

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

**Problematika integrace
vietnamských dětí do základní školy**
(Problems of integration
of Vietnamese children into elementary school)

Autor: Kristina Hervertová

Obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ – specializace FJ

Vedoucí práce: PaedDr. Soňa Kořátková, Ph.D.

Praha 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem veškerou
použitou literaturu a zdroje.

Praha 28. března 2008

Kristina Hemertová

podpis

Anotace

První část diplomové práce je zaměřena na problematiku vietnamské minority jako specifické části občanské společnosti. Od vymezení základních pojmů spojených s multikulturalitou a multikulturální výchovou se dostává k možnostem a podmínkám pedagogické realizace interkulturní výchovy v České republice a zahrnuje i souvislost s globální výchovou. Poskytuje také základní informace o Vietnamu (VSR), jeho historii, minulé i současné politické a kulturní situaci a dotýká se česko-vietnamských vztahů. Zahrnuje základní informace o migrantech z VSR, jejich současné životní podmínky v ČR a zabývá se otázkou integrace do české společnosti.

Cílem praktické části je zjistit u učitelů I. stupně vybraných škol, jaký je stav českého jazyka u vietnamských dětí, jak si vedou ve školní práci, jaké je jejich postavení v třídním kolektivu, zda oni sami zařazují multikulturální témata a uplatňují je spolu se speciálními metodami ve výuce. Dále zjistit jak se tyto děti samy cítí ve vztahu k češtině, spolužákům a školní práci.

Annotation

The first part of my diploma work is focused on the problems of the Vietnamese minority as a specific part of the civil society. From identifying of the key terms referring to multiculturalism and multicultural education in the Czech republic and involving also the global education linkage. It provides also basic informations on Vietnam (VSR), its history, past and current political and cultural situation and deals briefly with the Czech – Vietnamese relationships. It includes basic informations on the Vietnamese immigrants, their current life conditions in the Czech republic and it concerns the question of their integration into the Czech society.

The objective of the practical part of the diploma work is to ascertain among the teachers of the chosen elementary schools what is the level of Czech language knowledge of the pupils of vietnamese origin, how they succes in the school work and what is their status in the class. Another objective of the work is to ascertain among teachers if they use the multicultural topics together with the teaching methods during their lessons. And to find out how the Vietnamese children perceive themselves in relation to the Czech language, school-mades and school work.

Motto

„Je na žácích/cizincích samotných a na jejich rodinách, do jaké míry a jak rychle se dokáží přizpůsobit novým podmínkám. Pomoci jim v tom mohou také profesionálové, pedagogičtí pracovníci. Ať chceme či nechceme, vzdělávací proces velmi silně ovlivňuje socializaci žáků, jejich chování a jednání, vytváření určitých životních postojů k těm druhým, ke společnosti. Tento vliv nevyplyvá z toho, zda učitel chce nebo nechce, má či nemá žáka vychovávat, vyplývá ze samotné podstaty dlouhodobých a intenzivních vztahů mezi žákem a třídou, žákem a učitelem. V případě cizinců je proces socializace navíc komplikován procesem integrace do jiné kultury. Je na všech zúčastněných, zda se nový příchozí uzavře ve své etnické komunitě, zda se asimiluje do české společnosti, či zda se integruje a zachová si svou původní identitu a přijme k ní navíc identitu českou.“

Jiří Kocourek: Co znamená být „cizincem“ z knihy „S vietnamskými dětmi na českých školách“

Obsah

I. TEORETICKÁ ČÁST

ÚVOD	9
1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMU	10
1.1 MULTIKULTURALISMUS	10
1.2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	11
1.3 INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	12
2. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A PEDAGOGIKA	12
2.1 PEDAGOGIKA JAKO ZDROJ MKV	12
2.2 TEORETICKÉ KONCEPCE PEDAGOGICKÉ REALIZACE MKV	13
2.3 SLOŽKY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY	13
2.4 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY	13
3. INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	14
3.1 VÝCHODISKA INTERKULTURNÍ VÝCHOVY	14
3.1.1 Pedagogický konstruktivismus	14
3.1.2 Kritické myšlení	14
3.1.3 Interakce	14
3.1.4 Kooperace	15
3.2 METODY INTERKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	15
3.3 ETAPY PROCESU INTERKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	16
4. PODMÍNKY PRO REALIZACI MKV V ČR	17
4.1 OBECNÉ PODMÍNKY PRO REALIZACI MKV V ČR	17
4.2 REALIZACE MKV V RÁMCI VYUČOVÁNÍ	18
4.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZŠ (RVP)	18
4.3.1 Základní vzdělávání dle RVP pro ZŠ	18
4.3.2 Cíle základního vzdělávání	19
4.3.3 Tematické okruhy průřezových témat	19
4.4 CÍLE PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU dle RVP pro ZŠ	20
4.4.1 Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka	20
4.4.2 Problémy spojené s realizací MKV	21
5. GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	22
5.1 GLOBÁLNÍ PODSTATA SVĚTA	22
5.2 GLOBÁLNÍ VÝCHOVA	23
5.2.1 Cíle globální výchovy	23
6. VIETNAM	24
6.1 Z HISTORIE VIETNAMU	24
6.1.1 První státní útvar	24
6.1.2 Čínská nadvláda	24
6.1.3 Získání nezávislosti	25
6.1.4 Období politické nestability země	25

6.1.5 Boj o nezávislost.....	25
6.1.6 Válka s Francií a USA.....	25
6.1.7 Vznik vietnamské socialistické republiky.....	26
6.1.8 Vietnam 90. let.....	26
6.2 SOUČASNÝ VIETNAM.....	26
6.2.1 Název Vietnam.....	26
6.2.2 Poloha.....	26
6.2.3 Podnebí.....	27
6.2.4 Obyvatelstvo.....	27
6.2.5 Politická a hospodářská situace v současném Vietnamu.....	27
6.3 KULTURA VIETNAMU.....	28
6.3.1 Náboženství.....	28
6.3.2 Rodina.....	29
6.3.3 Vietnamské písmo.....	29
6.3.4 Vietnamské svátky a oslavy.....	29
6.3.5 Vietnamská literatura.....	30
6.3.6 Lidová tvorba.....	31
6.4 VIETNAMŠTINA.....	31
6.4.1 Vietnamština.....	31
6.4.2 Čeština versus vietnamština.....	32
6.5 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ VE VIETNAMU.....	32
6.5.1 Předškolní výchova.....	33
6.5.2 Školní vzdělávání.....	33
6.5.3 Profesní příprava učitelů.....	34
6.5.4 Aktuální problémy vietnamského školství.....	34
6.5.5 Přístup Vietnamců ke vzdělání.....	34
7. ČESKO – VIETNAMSKÉ VZTAHY.....	35
7.1 VZTAHY PŘED ROKEM 1989.....	35
7.1.2 Životní podmínky Vietnamců před rokem 1989.....	36
7.2 SOUČASNÉ VZTAHY VSR A ČR.....	37
7.2.1 Základní údaje o migrantech z VSR.....	38
7.2.2 Současné životní podmínky Vietnamců.....	39
7.2.3 Otázka integrace Vietnamců.....	40
7.2.4 Problémy spojené s integrací Vietnamců.....	41
7.2.5 Vietnamské tradice v českém prostředí.....	42 - 43
II. PRAKTICKÁ ČÁST	
8. VIETNAMSKÉ DÍTĚ V ČESKÉ ŠKOLE.....	44
8.1 VÝCHODISKA VÝZKUMU.....	44
8.2 STATISTICKÉ ÚDAJE O VIETNAMSKÝCH ŽÁCÍCH.....	44
8.2.1 OKRUHY PROBLÉMŮ VE VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ NA ZŠ.....	45
8.3 CÍLE VÝZKUMU.....	46
8.3.1 Dílčí cíle.....	46

8.4 STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	47
8.5 METODY VÝZKUMU.....	47
9. VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	47
9.1 REALIZACE VÝZKUMU.....	47
9.2 VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ V DOTAZNÍCÍCH.....	47
9.2.1 ZŠ Praha 4.....	48 - 51
9.2.2 ZŠ Praha 5.....	52 – 55
9.2.3 ZŠ Praha 8.....	56 – 59
9.2.4 Celkové zhodnocení odpovědí třídních učitelů.....	60
9.2.5 Celkové zhodnocení odpovědí žáků ZŠ.....	61
10. SHRUTÍ VÝSLEDKŮ.....	61 – 62
11. ZÁVĚR.....	63 – 64
LITERATURA.....	65
INTERNETOVÉ ODKAZY.....	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	66

Úvod

Společenské změny posledních let kladou nové a vysoké nároky na vzdělávací systém, jehož základní funkcí je příprava na budoucí život ve společnosti a ve světě celkově. Odpovědí na tyto nároky je již probíhající reforma vzdělávacího systému, reprezentovaná především novými kurikulárními dokumenty – rámcovými vzdělávacími programy (RVP). V nich nalézáme nejen popis cílových kompetencí, nové struktury učiva a organizace výuky, ale i některé nové vzdělávací obsahy – témata, která souvisejí s aktuální společenskou situací. Jedním z těchto témat je také multikulturní výchova (MKV), která má žáky a žákyně aktivně připravovat na ty aspekty života společnosti, které souvisejí s kulturní a sociální rozmanitostí. Česká republika patří ve srovnání s mnohými jinými evropskými státy k zemím relativně kulturně homogenním (95 % populace tvoří etničtí Češi a Češky). Avšak čím dál více dochází k výraznějším mezikulturním kontaktům vyplývajícím z rozšiřující se evropské integrace a růstu globalizačních trendů. Podle údajů ČSÚ navštěvovalo ZŠ ve školním roce 2005/2006 celkem 12 269 žáků cizí státní příslušnosti, z nichž je 28,5 % vietnamské, 22,2 % ukrajinské, 17 % slovenské a 7,7 % ruské národnosti. (www.cizinci.cz)

„Nutnost MKV vychází také z pokračujícího procesu sociálního propadu některých menšin, s čímž se pojí narůstající nevraživost mezi majoritou a sociálně vyloučenými skupinami provázená vznikem či posilováním negativních etnických stereotypů (v ČR především Romové a vztah majority vůči nim). Negativní aspekty multikulturních kontaktů jako jsou xenofobie, intolerance a rasismus ohrožují soudržnost demokratické společnosti a jejich děsivé důsledky v podobě xenofobních a nacionálních vášní nakonec znamenají ztrátu pro všechny, nikoliv jen pro příslušníky minorit. Multikulturní výchova se stala součástí vzdělávacích strategií demokratických zemí. Buryánek (2006) považuje multikulturalitu jako společenský jev, na který reaguje právě multikulturní výchova.

Žijeme v době, kdy dochází k „novodobému stěhování národů“ a prolínání kultur se stává běžnou součástí životní a společenské reality. Největší vliv na utváření hodnot a postojů dětí mají rodiče. Ale je úkolem především učitelů seznamovat děti s jinakostí, různorodostí, životním stylem ostatních kultur a pomoci k integraci jejich příslušníků do naší společnosti i státu. Budovat v dětech vědomí, že at' jsme kdokoli a odkudkoli, můžeme se navzájem obohacovat.

1. ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ POJMŮ

1.1 MULTIKULTURALISMUS

Multikulturalismus je dnes pojímán z různých hledisek. Některé teorie hovoří o společenském jevu nebo stavu společnosti, kde vedle sebe žijí sociokulturní skupiny se specifickými systémy institucí, tradic, postojů a hodnot. Žijí v jakýchsi ghettech a nesnaží se hledat k sobě cestu. Další jej nazývá procesem, při kterém dochází k vzájemnému ovlivňování, toleranci a respektu ve vzájemných vztazích. Majoritní společnost je otevřena poznávání, dialogu, hledání řešení v rozdílných pohledech na situace a problémy. Může také představovat pluralitní občanskou společnost, která je založena na principu rovnoprávnosti jedinců i skupin. (Varianty, 2002)

Kanadský filosof Charles Taylor (2003) zabývající se multikulturalismem coby „politikou uznání“ zastává názor, že hybnou silou dnešního světa je touha po uznání všech sociokulturních skupin. Tvrdí, že je potřeba reagovat a komunikovat s jejich příslušníky o hodnotách a stanoviscích, která zastávají a zamýšlet se nad vlastními zažitými názory.

Podle Deana Barnlunda (1998), profesora ze Státní univerzity v San Franciscu, existují čtyři hlavní faktory ovlivňující a komplikující vzájemnou komunikaci. Jde o rozdílnosti v hodnotách, vnímání světa, komunikačním stylu a o tzv. faktor předpojatosti. Představuje řadu předsudků a stereotypů v myšlení majority vůči minoritním skupinám, přenášených z generace na generaci, a je důsledkem neznalosti a nezájmu o druhé.

Úspěch vybudování multikulturní společnosti vidí v dobré znalosti kulturních odlišností a zvyklostí, v otevřenosti k dialogu, v ochotě a otevřenosti porozumět potřebám a přesvědčení druhých, v zájmu integrovat všechny spoluobčany ne na základě pouhé asimilace – tj. převzetí většinové kultury, ale na základě vzájemného občanského uznání a znalosti společného jazyka. (www.cizinci.cz)

Proto je třeba seznamovat se s kulturou, náboženstvím, historií a celkovým vnímáním světa našich spoluobčanů. Jen tak se nám bude dařit zbavovat se vzájemných předsudků a přispívat k myšlenkám multikulturalismu, jehož cílem je vytvoření multietnické společnosti, ve které mají příslušníci všech těchto skupin rovné příležitosti v přístupu k ekonomickým, politickým, kulturním a vzdělávacím zdrojům. Společnosti, která bude bojovat proti diskriminaci, intoleranci a rasismu v zájmu její stability a uplatňování principů demokratické společnosti.

Obecně je multikulturalismus považován za myšlenkový a politický směr zastávající stanovisko, že v demokratickém státě mohou společně žít skupiny lidí s různou kulturou a zvyky, které spolu mohou a mají žít v souladu. Usiluje o dosažení společné vize všech občanů bez ohledu na jejich původ, rasu či přesvědčení, ale v souladu se zachováním jejich kulturních odlišností. (www.wikipedie.cz)

Stále tedy jde o určitý respekt k rasovým, kulturním, politickým a dalším rozdílům minorit ve většinové společnosti a hledání společné cesty především prostřednictvím komunikace. Právě komunikace je aktuální otázkou dnešní doby a stále se hledají specifické přístupy k národnostním menšinám a k jiným minoritním skupinám.

1.2 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Pojmem multikulturní výchova (MKV) je myšleno takové vzdělávání, které je zaměřeno na vytváření znalostí, dovedností a postojů, které umožňují efektivně komunikovat a spolupracovat s příslušníky jiné kultury. Začala se rozvíjet v 60. letech 20. století z důvodu nutnosti nalézt řešení na rasové a etnické problémy vzrůstající především v USA a v tehdejší Západní Evropě i na masovou imigraci ze zemí s odlišnou kulturou. U nás nachází své místo až po roce 1989, do té doby byl příliv cizích státních příslušníků do naší země minimální. Průcha (2000) považuje multikulturní výchovu za reakci na multikulturalismus. Podle jeho slov zahrnuje přípravu na sociální, politické a ekonomické názory, které žáci prožívají v různých kulturních kontaktech.

Snaží se vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat jiné kultury než svou vlastní, ovlivnit vytváření postojů vůči imigrantům a ostatním národům vůbec. Je založena na poznatcích několika věd a disciplín, má tedy transdisciplinární povahu a v praxi je třeba se opírat o její teorii. Multikulturní výchova umožňuje pochopit, respektovat i oceňovat kulturní odlišnosti a pomocí kurikula podporovat celou škálu kulturních hledisek. (Buryánek, J., 2006)

„Termín multikulturní výchova vyjadřuje snahy prostřednictvím vzdělávacích programů vytvářet způsobilost lidí chápat a respektovat jiné kultury než svou vlastní.“ (Průcha, J., Walterová, E., 2003)

Někdy se zaměňují termíny multikulturní výchova a interkulturní vzdělávání. Termín multikulturní výchova zahrnuje pouze koexistenci mnoha kultur vedle sebe, přičemž se jejich příslušníci zvláště nesnaží o vzájemné vazby, poznání, pochopení, dialog, spolupráci. To je právě cílem interkulturního vzdělávání, které chce příslušníky různých kultur přiblížit, navázat vztahy, učit komunikaci a vzájemnému obohacování.

1.3 INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem interkulturní vzdělávání (IKV) vyjadřuje vzájemnou snahu o navázání vztahů, poznání, přiblížení, komunikaci a obohacení právě prostřednictvím kulturní rozmanitosti. Umožňuje poznání různých způsobů života, myšlení a chápání světa, chce naučit komunikovat a spolupracovat s příslušníky jiných kultur a sociokulturních skupin, odbourávat předsudky, vést k větší sociální vnímavosti, motivovat ke vzdělávání a interkulturním výměnám. (Varianty, 2005)

Je s ním ovšem spjata mnoho otázek, o kterých je třeba diskutovat a nalézat řešení pro spolupráci a toleranci v praktickém životě. Můžeme jej považovat za jeden z prostředků pro vytváření pluralitní společnosti, kde mají všichni jedinci stejná práva i povinnosti. Je s ním ovšem spjata mnoho otázek, o kterých je třeba diskutovat a nalézat řešení pro spolupráci a toleranci v praktickém životě.

V české společnosti se bohužel stále objevují rasistické tendence a lidé ještě nejsou schopni ani ochotni respektovat jakékoliv odlišnosti. Právě interkulturní výchova má vést k zamyšlení nad vlastními postoji, přístupy a názory ve vztahu k ostatním národům či minoritním skupinám. Chce v nás vzbudit zájem se vzdělávat, ochotu komunikovat a otevírat cestu ke vzájemnému respektu i spolupráci. Umožňuje uvědomit si, že je dobré se navzájem poznávat a obohacovat, abychom se naučili žít v souladu s principy demokratické společnosti.

2. MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A PEDAGOGIKA

2.1 PEDAGOGIKA JAKO ZDROJ MKV

Pedagogika je tedy jedním z vědeckých zdrojů pro teorii a praxi multikulturní výchovy. Je představována dvěma odlišnými proudy. Tzv. *tradiční pedagogikou* chápánou jako normativní teorii, která má za cíl usměrňovat výuku k určitému vzoru či ideálu. Tyto edukační vzory jsou pojímány v závislosti na politickém zřízení země, vládnoucí ideologii, historii, tradicích a kultuře národa či společenském uspořádání.

Druhým hlediskem je tzv. *moderní pedagogika* jako explorativní (zkoumající) a explanační (vysvětlující) věda, která spolu s výzkumem disponuje mnoha metodami a technikami vhodnými pro rozvíjení multikulturní výchovy, pro přípravu projektů i hodnocení vlivů multikulturní výchovy na žáky i společnost. (Buryánek, J., 2006)

2.2 TEORETICKÉ KONCEPCE PEDAGOGICKÉ REALIZACE MKV

Koncepce A: „Multikulturní výchova je proces, jehož prostřednictvím si jednotlivci mají vytvářet způsoby svého pozitivního vnímání a hodnocení kulturních významů odlišných od jejich vlastní kultury a na tomto základě mají regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur.“

Koncepce B: „Multikulturní výchova je konkrétní vzdělávací program, který zabezpečuje žákům z etnických, rasových, náboženských a jiných minorit takové prostředí a takové vzdělávací obsahy, jež jsou přizpůsobeny specifickým jazykovým, psychickým a kulturním potřebám těchto žáků.“ (Průcha, J., 2000, str. 167)

2.3 SLOŽKY MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY

Mezi složky multikulturní výchovy patří čtyři hlavní oblasti. První **oblast** se týká **vědecké teorie**, která vychází z mnoha souvisejících disciplín. Další je **oblast výzkumu v teorii a praxi**, jeho poznatky o multikulturní realitě současné společnosti. Dále **oblast infrastruktury**, o kterou se opírá teorie, organizace, výzkum a realizace multikulturní výchovy. A poslední je **oblast praxe**, která zahrnuje veškeré osvětové a vzdělávací aktivity realizované ve školách a nejrůznějších institucích za účelem sbližování a spolupráce jednotlivých sociokulturních skupin. (Průcha, J., 2000)

2.4 CÍLE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY

Podle Průchy je cílem multikulturní výchovy připravit žáky na život v kulturně homogenní společnosti, porozumět kulturním rozdílům minoritních skupin, vést je k toleranci a vybavit potřebnými interkulturními kompetencemi. Jedná se o znalosti, informace o etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti, dovednosti orientovat se v kulturně pluralitním světě a využívat interkulturní kontakty a dialog k obohacení sebe i druhých a v neposlední řadě i postoje tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám a životním formám, včetně vědomí potřebnosti osobní angažovanosti. (Varianty, 2005)

3. INTERKULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 VÝCHODISKA INTERKULTURNÍ VÝCHOVY

Podle projektu Varianty (2005) existují čtyři hlavní východiska interkulturní výchovy. Jedná se o pedagogické a metodické principy, které mají pomáhat učitelům aplikovat interkulturní aktivity během výuky. Známe je pod pojmy pedagogický konstruktivismus, kritické myšlení, interakce a kooperace.

3.1.1 Pedagogický konstruktivismus

Pedagogický konstruktivismus se zakládá na nejnovějších psychologických a pedagogických poznatcích v oblasti poznání a porozumění světu. Vsazuje vzdělání do souvislostí se sociálním prostředím, v němž se odehrává. Klade důraz na vlastní objevování, dialog, konfrontaci různých názorů, pohledů na svět, hledání nových řešení, tvorbu nových myšlenek a nápadů. Zaměřuje se na způsob a proces, jakým poznání a porozumění vzniká. Zavrhuje metodu transmisivní pedagogiky, jíž je memorování, přijímání jediné možné pravdy.

3.1.2 Kritické myšlení

Kritické myšlení jehož cílem je kriticky vyhodnocovat rozmanité podněty, chápat realitu v souvislostech, schopnost porozumět jevům v různých oblastech, oddělovat fakta od interpretací, orientovat se v sociokulturních vztazích, zkoumat každou myšlenku, názor, postoj i hledisko věcí. V hodině je aplikován tzv. třífázový model učení E-U-R. V první fázi se žáci zamýšlí nad tím co o tématu vědí, stanoví cíle, tvoří otázky a zamýšlí se nad hypotézami. V druhé fázi ověřují hypotézy a získávají nové poznatky, ve třetí diskutují, dospívají k závěrům. Učitel je průvodcem, který dává podněty, připravuje vhodné materiály, propojuje diskuzi a motivuje žáky.

3.1.3 Interakce

Interakce umožňuje aktivitu všech účastníků výuky. Mezi učitelem a žáky je vytvořen partnerský vztah, který vede ke spolupráci. Neguje tak tradiční pojetí role učitele, který vede frontální výuku a žák pasivně přijímá předložená fakta.

Interaktivní výuka podporuje tvůrčí atmosféru ve třídě, svobodné vyjádření vlastních názorů, otevřenost pro nové nápady, ...aj. Učitel dává žákům pozitivní zpětnou vazbu, vede ke správnému závěru, vychází ze znalostí cílové skupiny, vybírá aktuální témata, jasně formuluje úkoly a ponechává čas k vlastnímu zkoumání a reflexi.

3.1.4 Kooperace

Kooperace popisuje jak má vypadat spolupráce mezi učitelem a žákem. Je založena na skupinové práci, potlačuje tedy individualismus a soutěživost v negativním smyslu slova, kdy dochází k rozdělování kolektivu na šikovné a nešikovné jedince. Jejím významným cílem je vytváření návyku přijímat společný cíl, vedení k toleranci, respektování individuality žáků, budování pocitu odpovědnosti a vzájemně rovnocenných vztahů.

Tyto čtyři principy by měl mít na paměti každý učitel, který připravuje vyučovací jednotku, aby jeho práce měla co největší efekt ve vzdělávacím procesu.

3.2 METODY INTERKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Interkulturní vzdělávání je založeno, jak již bylo řečeno výše, na čtyřech základních pilířích, o které bychom měli opírat svou výuku. Měla by být založena tedy především na vlastním konstruktivním objevování, vzájemné spolupráci – kooperaci, dialogu - efektivní komunikaci, smysluplné diskuzi, principech kritického myšlení a účinné interakci umožňující aktivitu všech účastníků výuky.

Nové teoretické poznatky by měly být podpořeny vlastním prožitkem a zkušeností. K tomu slouží simulační hry a prožitková cvičení, která pomáhají žákům uvědomit si konkrétní kulturní rozdíly, snižovat předsudky, učit se komunikaci a spolupracovat v týmu. Důležitým úkolem učitele je vytvořit vhodnou atmosféru ke komunikaci, vyjadřovat respekt a pochopení k odlišným názorům, uznávat a podněcovat nápady žáků, vést je k diskuzi a formulování argumentů. Podle Šiškové (1998) je možné pro naplňování cílů interkulturní výchovy uplatňovat následující metody.

Diskuze – umožňuje projevovat různá stanoviska, myšlenky, názory a postoje, kultivuje projev, učí naslouchání druhých, toleranci i spolupráci.

Přímý výklad – poskytování informací o jiných kulturách.

Modelování situací ve skupině – slouží k vyjádření pocitů všech zúčastněných a dialogu o nich.

Použití pomůcek – fotografie, pohledy, videa, knihy, předměty, národní symboly, filmy, encyklopedie, ...apod.

Brainstorming – metoda, kdy žáci v krátkém čase shromáždí a zapíší informace, nápady myšlenky či náměty na určité téma, které se stanou východiskem pro další činnosti (v první fázi se nehodnotí, až později se třídí, opravují a vylučují).

Skupinové vyučování – vyžaduje týmovou spolupráci, úsilí k nalezení kolektivního řešení, zároveň uvolňuje zábrany, trému, nabízí více prostoru pro vyjádření individuality jednotlivců, (skupina by měla mít max. 6 členů).

Simulační hry a dramatizace – vedou k rozvoji myšlení, tvořivosti, aktivitě, sociálnímu citění, prožitku, zažívání rolí, ...aj.

Kritická analýza informací/textů – rozvíjí kritické myšlení – tj. rozlišovat fakta od interpretací.

Projektové vyučování – metoda, při které v delším časovém úseku daná skupina pracuje na vyřešení nějakého problému nebo zpracovává určité téma. Integruje znalosti z více předmětů, kooperuje v praktických činnostech. (Varianty, 2002)

Slovní asociace – tuto metodu lze ve třídě použít na zjištění, jaké znalosti má třída o daném tématu – ověřuje, kolik se žáci naučili. (Amnesty international, 1998)

3.3 ETAPY PROCESU INTERKULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V každém z nás je zakořeněn určitý etnocentrismus a xenofobie ať pocházíme odkudkoliv. Proto interkulturní vzdělávání představuje složitý a dlouhodobý proces interkulturní povahy, ve kterém jednotlivec prochází v několika etapách hlubokou osobnostní proměnou.

Náhled na sebe očima příslušníků jiných národů - v první etapě se učí rozlišovat klady a zápory naší (např. české) kulturní a společenské reality, která je jen jedním z mnoha způsobů vidění světa, dochází k uvědomění si existence jiných životních stylů, tradic a kultur. Snaží se vysvětlit jejich příslušníkům naše přirozené chápání skutečnosti a porozumět těm ostatním.

Porozumění současné kulturní realitě a době, ve které žijeme - vzhledem k obrovské migraci posledních desetiletí dochází k prolínání různých kultur, což zajišťuje i rychlejší rozvoj společnosti. Díky vzájemnému obohacování nachází bohatou a zajímavou inspiraci pro lepší zvládání světa i cesty k sobě. Jde o orientační a soustředěné chápání styčných bodů jednotlivých kultur. Dále o spojování faktů a poznatků do souvislosti se zkušenostmi, ale i předsudky.

Seznamování s odlišnou realitou – žáci získávají informace o jiných kulturách a konfrontují je s vlastními představami o nich. Dále zkoumají a komentují informace předkládané ve sdělovacích prostředcích, hledají a analyzují příčiny jednání a vzorců chování v souvislosti s prostředím, ze kterého vychází, důvody proč některé aspekty jiných kultur mohou být chápány negativně.

Pozitivní vnímání kulturní rozmanitosti - žáci jsou vedeni k pochopení, že kontakty a vztahy mezi odlišnými kulturami jsou obohacující pro jednotlivce i celou společnost, poznávání jiné kultury může být zdrojem zábavy i potěšení. Začínají chápat, že každá kultura má potenciál předávat pozitivní aspekty jiným i od nich pozitivní aspekty přebírat. Učí děti hledat způsoby jak se vyvarovat zbytečných předsudků a kritice, a zároveň umět využít možností jak se vzájemně obohacovat. (Projekt Varianty, 2002)

4. PODMÍNKY PRO REALIZACI MKV V ČR

4.1 OBECNÉ PODMÍNKY PRO REALIZACI MKV V ČR

Jak již bylo řečeno výše, české školství zaznamenalo ve vztahu k multikulturní výchově po roce 1989 jisté změny související se zvýšenou migrací. Hlavní změny byly publikovány v tzv. Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání), kterou v roce 2001 vydalo MŠMT ČR. (Varianty, 2002)

Současně byl vydán i Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, zaměřený na klíčové kompetence v souvislosti, jejich souvislost se vzdělávacím obsahem, aplikaci získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Základem programu je koncepce celoživotního učení. Na podmínky pro realizaci MKV má kromě rámcových dokumentů vliv mnoho faktorů jako je sociokulturní klima ve společnosti, mikrosociální prostředí konkrétní třídy a školy i učitel, který zodpovídá za obsah, formu, metody předávaného učiva a má vliv na celkové klima ve třídě. Podle Tupého (2003) je multikulturní vzdělávání vymezeno v rámci několika průřezových témat:

Osobnostní a sociální výchova

Multikulturní výchova

Výchova demokratického občana

Environmentální výchova

Výchova k myšlení v evropských globálních souvislostech

Mediální výchova

Kromě rámcových dokumentů má podmínky pro realizaci MKV ve školním prostředí zásadní vliv několik faktorů. Jednak je to celkové sociokulturní klima společnosti, jehož determinantou je národnostní a etnická struktura. Dále mikrosociální prostředí konkrétní školní třídy a školy, kterou žáci navštěvují (sociální klima). Nicméně klíčovou roli v realizaci kurikula má učitel. Učitel se zabývá obsahem předávaného učiva, ale hlavně se podílí i na spoluutváření společenského klimatu ve třídě. (In Bartoňová, 2006)

4.2 REALIZACE MKV V RÁMCI VYUČOVÁNÍ

Realizace MKV je důležitou fází pedagogického působení. Učitel nejen připravuje projekty a aktivity k jejímu rozvoji, ale je pro žáky vzorem v postojích, při řešení situací a problémů s ní souvisejících. Jeho přístupy, názory a reakce se promítají do celkové atmosféry ve třídě. Měl by dbát na sociální spravedlnost v kolektivu, zdůrazňovat rovnoprávnost, nekompromisně se stavět k šikaně a k dalším projevům diskriminace. „Znamená to, že by neměl dopustit diskriminaci na základě příslušnosti k jakékoliv z výše jmenovaných skupin.“ (Moore, 2005, str. 2)

Je na učiteli je vybrat vhodná a aktuální témata a pomocí principů a metod interkulturního vzdělávání je aplikovat ve výuce. Pomocníkem mu na této cestě je i Rámcový vzdělávací program určující cíle základního vzdělávání i tematické okruhy průřezových témat.

4.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (RVP ZV, 2005)

Rámcový vzdělávací program podněcuje rozvoj interkulturních kvalit u každého žáka. Je rozdělen do čtyř základních částí.

Část A. vymezuje rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v systému kutikulárních dokumentů.

Část B. obecně charakterizuje základní vzdělání, povinnost školní docházky, hodnocení výsledků vzdělávání.

Část C. se zabývá pojetím a cíli základního vzdělávání, klíčovými kompetencemi, vzdělávacími oblastmi, průřezovými tématy jako osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, rámcovým vzdělávacím plánem, ...atd.

Část D. je zaměřena na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na vzdělávání žáků mimořádně nadaných, organizační a jiné podmínky pro uskutečňování RVP na ZŠ a zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu.

4.3.1 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání, kterým se dosahuje stupně základní vzdělání, se realizuje *oborem vzdělání základní škola*. V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání vydán *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*.

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních. V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.

4.3.2 Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování mnoha cílů.

Má umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení, podněcovat je k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést k všestranné, účinné a otevřené komunikaci.

Dále rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti.

Chce u žáků vytvářet potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a prožívání životních situací – např. rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, životnímu prostředí i přírodě, učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný.

Klade si za cíl i vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi, pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. Podněcuje rozvoj interkulturních kvalit u každého žáka.

4.3.3 Tematické okruhy průřezových témat

Tematické okruhy průřezových témat jsou součástí mnoha vzdělávacích oblastí, propojují vzdělávací obsahy řady oborů. Žákům je tak nabídnuto komplexní vzdělávání, které pozitivně ovlivňuje proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a umožňuje uplatňovat širší spektrum dovedností.

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. I když nemusí být všechna v každém ročníku zastoupena, musí být na 1. i 2. stupni zařazena. Je možné integrovat tato témata v rámci vzdělávacího obsahu vybraného vyučovacího předmětu nebo také v podobě samostatných předmětů, seminářů, projektů,...apod. Podle Buryánka (2006) je třeba pro efektivní realizaci cílů MKV ve školním prostředí pochopit, že MKV není specifickou a uzavřenou oblastí informací a metod, ale multikulturní přístup je součástí různých vzdělávacích oblastí a měl by ovlivnit nejen realizované učivo, ale i metody a klima celé třídy i školy.

4.4 CÍLE PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU RVP ZV

Průřezové téma Multikulturní výchova v základním vzdělávání umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.

Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti. U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci. Prolíná všemi vzdělávacími oblastmi.

„Blízkou vazbu má zejména na vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví, z oblasti Člověk a příroda se dotýká především vzdělávacího oboru Zeměpis.“ (RVP ZV, 2005, str. 97)

4.4.1 Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka

Oblast vědomostí, dovedností a schopností – v této oblasti průřezové téma nabízí žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti, rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturních kontaktů k obohacování sebe i druhých, učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky jiných sociokulturních skupin.

Dále uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory a schopnosti druhých, učí přijímat příslušníky jiných etnických skupin a kultur jako rovnocenné individuality a tolerovat jejich tradice, vnímání světa a náboženství, rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a je prevencí proti xenofobii, učí žáky nést zodpovědnost za své jednání, verbální i neverbální projevy, seznamuje se základními pojmy multikulturní terminologie jako kultura, národnost, rasismus, tolerance, diskriminace, xenofobie, identita, ...aj.

Oblast postojů a hodnot - na základě informací pomáhá průřezové téma žákům vytvářet pozitivní postoje k jiným sociokulturním skupinám, snažit se je chápat, tolerovat a respektovat, vede k uvědomění si vlastní identity a sounáležitosti s ní, zasazení do souvislostí s vlastním sociokulturním zázemím, pomáhá vystavět hodnotový systém žáků, považovat různorodost kultur za příležitost k obohacení, buduje principy života v demokratické společnosti, učí etnickému a morálnímu vnímání světa, bojovat proti projevům jakékoliv nesnášenlivosti v mezilidských vztazích a učí žáky aktivně se podílet na utváření vztahu k minoritním skupinám. (RVP ZV, 2005)

4.4.2 Problémy spojené s realizací multikulturní výchovy

Vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o poměrně mladý obor, je multikulturní výchova spjata řadou problémů. Na učitele jsou v souvislosti s aktuálním prudkým vývojem společnosti kladeny vysoké nároky ze strany teorie i praxe. Předpokládá se, že učitel bude schopen rychle se přizpůsobovat novým požadavkům, didakticky je zpracovávat a okamžitě uplatňovat ve své výuce. Podle Průchy (2004) se i dobře míněná teorie se někdy těžko realizuje v praxi. Hovoří o třech hlavních problémech.

Pro realizaci multikulturní výchovy jsou k dispozici různé vědecké teorie, výzkumy a poznatky. Didaktické programy zatím nejsou schopny je respektovat. Někdy totiž nemají multikulturní projekty příliš žádoucí efekt. Stále se projevují rasové, etnické, národní či náboženské předsudky, které jsou bohužel mladou generací přejímány v procesu tzv. kulturní transmise. Určitá stanoviska, která zaujímají rodiče a další předkové vůči konkrétním národům, přejímá i mladá generace.

Problém obsahu multikulturní výchovy ve vyučování – co si mají žáci z výuky odnést, na co se v této oblasti soustředit, k jakým výsledkům a efektům žáky dovést. U nás je nejvíce řešena romská otázka, ke které již existuje literatura i programy, které napomáhají vzájemnému soužití a integraci Romů do společnosti. Na pomoc romské minoritě jsou vyvíjeny mnohé aktivity. Ale je třeba zařadit i jiná závažná témata.

Otázka, zda jsou současní učitelé schopni multikulturní výchovu realizovat, jak mají být připravováni, do jaké míry zde působí lidský faktor. Mnozí totiž nebyli během svého studia s touto oblastí seznámeni a zatím ani není vybudována koncepce jejich vzdělávání. Neexistuje ani dostatek vhodných metodických materiálů důležitých pro její realizaci. Nejsou shromážděny informace o tom, jak v současné době čeští učitelé realizují multikulturní výchovu ve svém vyučování, s jakými obtížemi se musí vyrovnávat, a tudíž nelze ani vyvozovat nějaké poznatky o tom, jak by bylo případně možné je pomoci odstraňovat.

Obrovským problémem je existence neustálých předsudků, proto je hlavním cílem multikulturní výchovy naučit děti smýšlet a jednat demokraticky, nehledět na etnické a kulturní odlišnosti, přijímat a respektovat jeden druhého bez ohledu na barvu pleti, způsob života či náboženství.

Děti by si měly uvědomovat, že každý je jiný, ale všichni jsme lidé. Proto se nediskriminujeme ani neseparujeme nikoho jakkoliv odlišného. Učitelé by toto vědomí měly v dětech upevňovat a vést k toleranci. Ne každý musí být nutně kamarád, ale každý si zaslouží respekt a má co nabídnout druhým.

Tento postoj je důležitý pro všechny mezilidské vztahy – ve škole i v budoucím zaměstnání, kde se vzhledem ke vzrůstající migraci budou příslušníci různých národů, kultur i náboženstvím čím dál více setkávat. Tyto principy platí i pro odlišnosti lidí v jedné kultuře.

5. GLOBÁLNÍ VÝCHOVA

5.1 GLOBÁLNÍ PODSTATA SVĚTA

Události ovlivňující jeden kontinent mají vliv na všechny ostatní. Globalita je součástí dnešního světa, ve které žijeme a více či méně si ji i uvědomujeme. Zahrnuje ekologické problémy (čistota vzduchu, kvalita vody, zachování vymírajících druhů), problém nezaměstnanosti, inflace, daní, dostupnost informací, média, měnící se role muže a ženy ve společnosti, ...apod.

21. století přináší velkou přeměnu zemí a národů z hlediska jejich systematického uspořádání. Všechny tyto změny probíhají velice rychle, tak nutně musí docházet k neustálému přehodnocování, posuzování nových jevů a situací. Rychlejší doprava též způsobila rozsáhlou migraci, takže se celá lidská společnost stala kulturně, rasově a národnostně promíšenou.

Dříve si humanisté představovali, že bude sjednocený svět fungovat jako kulturní domov všech. V současnosti se o pojmu globalizace uvažuje spíše jako o ekonomicko-spotřebitelském prostoru. Podle Kučerové (2001) můžeme hovořit o třech faktorech, které způsobují tzv. **globální krizi lidskosti**. Jde o ekologické, ekonomické a etické faktory, kdy dochází k potlačení vědomí sounáležitosti člověka s přírodou a s ostatními lidmi. Rostou rozdíly mezi bohatými a chudými státy světa, lidé nejdou za jinými než ekonomickými hodnotami a jsou lhostejní vůči potřebám druhých. (In Šišková, 2001)

5.2 GLOBÁLNÍ VÝCHOVA

Globální výchova je reakcí na tuto krizi. Souvisí též s multikulturní výchovou a stává se v posledních letech součástí všeobecného vzdělávání. „Současné globální vztahy se liší od vztahů minulých tím, že se mění jejich četnost (frekvence), hloubka (dosah a počet zapojených lidí) a měřítko (rozpětí a počet lidských činností a oborů ovlivněných globální povahou světa).“ (Pike, G., Selby, D., 1994, str. 14)

Globální problémy se totiž nevymezují do určité oblasti nebo státu, ale postihují celé lidstvo v oblasti ekologické, ekonomické i etické. Ve školách se proto globální výchova zaměřuje především na oblast životního prostředí, snaží se učit děti sociálnímu citění např. prostřednictvím zapojení se do projektů na pomoc dětem v chudých nebo přírodních katastrofou postižených oblastech. Je nezbytné vštípit žákům myšlenku, že vše se vším souvisí a „nikdo není ostrov sám pro sebe.“

5.2.1 Cíle globální výchovy

Globální výchova má za cíl uvědomit si vzájemnou závislost jednoho na druhém, rozvíjet schopnost sebereflexe a úcty k druhým a porozumění ve vztahu k ostatním národům, získat dovednost kritického myšlení, vážit si míru, být připraven řešit problémy společnými silami a snažit se předcházet konfliktům, vyvarovat se zbytečných předsudků a stavět se proti nim. Dále si uvědomovat naši závislost na přírodě, jak důležité je zachování rovnováhy v přírodě pro přežití všech rostlinných a živočišných druhů, včetně člověka. (Pike, G., Selby, D., 1994)

6. VIETNAM

6.1 Z HISTORIE VIETNAMU

Nejstarší stopy vietnamského národa vedou až do doby bronzové, kdy můžeme dokázat na území dnešního Vietnamu existenci pravěké kultury Dong Son. Z této doby byly nalezeny bronzové bubny v oblastech celé Jihovýchodní Asie. Její příslušníci se nejčastěji usazovali v povodí Rudé řeky – Song Hong. Znamenala pro tehdejší, ale i dnešní obyvatelstvo zdroj života a především obživy. V průběhu celé historie vedl Vietnam se svým severním sousedem (Čínou) větší či menší boje, aby udržel své území. Až v 10. století našeho letopočtu absolvoval tento národ „pochod na jih“ k poloostrovu Zadní Indie, aby tak svou zemi rozšířil.

6.1.1 První státní útvar

Za první státní útvar je považována země zvaná Van Lang, založena v roce 2879 před naším letopočtem údajně příbuzným čínského boha zemědělství Shennonga (nebo také Than Nonga). Král byl nazýván synem Nebes a zem mu pomáhali spravovat úředníci a vojenští velitelé. Ve 3. století př. n. l. zde nastala občanská válka, která stát jenom ničila. Svou příležitost vycítil čínský generál Tao To a zmocnil se této oblasti a připojil ji ke své říši. Později však císař Wudi porazil jeho vojsko a oficiálně zahájil tisíciletou čínskou nadvládu Vietnamu.

6.1.2 Čínská nadvláda

Kolonii v té době spravovali čínští guvernéri za pomoci stále se zlepšující státní administrativy. Někteří se značně podíleli na budování cest, zavlažovacího systému i zakládání škol. Vietnamský lid se dosti snadno podřizoval nové kultuře i vládcům. Občas probíhaly i jisté vzbouřenecké boje, ale byly většinou bezúspěšně potlačeny. Ve druhém století našeho letopočtu došlo hlavně vlivem obchodu s Indií a státy Jižní Asie k nárůstu přistěhovalců, přicházeli sem i učenci přinášející nové náboženství buddhismus, konfucianismus nebo taoismus.

(Kocourek, J., 2006)

6.1.3 Získání nezávislosti

Za vlády dynastie Ngo v letech 939 – 954 n. l. získávají Vietnamci národní nezávislost. Nový stát byl označován názvem Dai Viet (Velký Viet) a musel svádět s okolními státy ještě mnohé boje než si zvykly na jeho suverénnost (např. s Mongoly). Fungoval na stejných principech a institucích založených Číňany. Vietnamské hospodářství bylo založeno z velké části na zemědělství, docházelo ale i k rozvoji obchodu, řemesel a umění. V roce 1076 byla založena Národní akademie v Thang Longu (dnešní Hanoj).

6.1.4 Období politické nestability země

V 15. století došlo k reorganizaci státní správy i armády a do země přicházejí evropští misionáři přinášející nové náboženství i kulturu. 16. století je opět poznamenáno občanskými válkami a dělí oblast na několik částí. Ke sjednocení státu došlo znovu až v 18. století. Na trůnu se střídá i několik dynastií a nakonec vítězná Nguyen, která se k moci dostává za účasti francouzských a španělských vojsk, v čemž je zárodek budoucí kolonizace Vietnamu.

6.1.5 Boj o nezávislost

Na počátku 20. století vzniklo hnutí za nezávislost a docházelo k mnoha povstáním. V popředí boje o nezávislost stojí národní hrdina Ho Či Min, který spojil komunistickou ideologii s nacionalismem a zorganizoval ozbrojený odboj. Za 2. světové války se země a celá Indočína dostala vzhledem k neúspěchu Francouzů pod nadvládu japonských vojsk a až 2. září 1945 byla vyhlášena nezávislost Vietnamu právě prezidentem Ho Či Minem.

6.1.6 Válka s Francií a USA

Vyhlášení nezávislosti dalo podnět k další válce s Francií (1946 – 1954), která se nechtěla vzdát své kolonie. Podepsání Ženevské mírové dohody znamenalo konec vleklých bojů, ale také rozdělení Vietnamu na sever – Vietnamská demokratická republika s komunistickou vládou a jih – Vietnamská republika, kam odešli katolíci, nacionalisté i poražení Francouzi. Následoval vietnamsko – americký konflikt, který přinesl jen mnoho mrtvých na obou stranách, obrovské ničení země a jejího hospodářství. Neúspěšný zásah USA skončil podepsáním Pařížské mírové dohody v roce 1973.

(Šišková, T., 1998, Kocourek, J., 2006)

6.1.7 Vznik Vietnamské socialistické republiky (VSR)

Jižní Vietnam podlehl vlivu ze severu, a tak v roce 1976 vzniká sjednocená Vietnamská socialistická republika. Ve stejném roce vstupuje do RVHP, která jí poskytuje pomoc v oblasti zaměstnanosti a členské státy přijímají její občany přijíždějící v rámci pracovních či studijních programů.

6.1.8 Vietnam 90. let

V letech 1979 – 1991 vedl Vietnam spory s Čínou, ale od té doby není v žádném konfliktu a hospodářsky roste. Rozmohl se obchod a celkově se zlepšila jeho společenská situace. Vstřícný krok podnikl americký prezident Bill Clinton, který zrušil obchodní embargo v roce 1994 a o šest let později zemi navštívil. Od roku 1995 je Vietnam členem sdružení ASEAN, čímž se integrovala do Asijského pacifického regionu a světového hospodářství.

6.2 SOUČASNÝ VIETNAM

6.2.1 Název Vietnam

Vasiljev (2006) uvádí, že název Vietnam vznikl až roku 1802 se založením poslední panující dynastie, kdy se používal jen po dobu vlády prvního panovníka (do roku 1819). Trvale se uplatnil teprve ve 20. století, kdy jej přijalo za své vietnamské národní hnutí. V názvu státu se objevil teprve v roce 1945. Vietnamci se sami nazývají Vietové. (In Kocourek, J., 2006)

6.2.2 Poloha

Vietnam (VSR) leží na východním pobřeží poloostrova Zadní Indie (Indočína). Na jihu je obklopen Jihočínským mořem. Mezi sousední země patří Čína, Laos a Kambodža. Jeho rozloha čítá 331 114 km. Tvarem se podle Vietnamců podobá drakovi, vahadlu s koši rýže na obou stranách či písmenu S. Má velice rozmanitý reliéf, najdeme zde hory, pohoří, ale i nížiny a dokonce hustou a téměř nedostupnou džungli. Zásadní význam pro život Vietnamců mají dvě řeky – již zmíněná Rudá řeka a Mekong – 12. nejdelší řeka světa. Obě hrají zásadní roli pro zemědělství a rybolov, jsou zdrojem vody i elektřiny a slouží jako důležité dopravní cesty. (Šišková, T., 1998, Kocourek, J., 2006)

6.2.3 Podnebí

Vietnam leží ve dvou podnebných pásech – v tropickém a v mírném subtropickém pásmu. V jižním Vietnamu, který leží v tropickém pásmu převládá teplo a vlhko – mají zde období sucha a dešťů, v severním se střídají čtyři roční období, ale v jiných časových intervalech než jsme zvyklí v Evropě. Pokud není zrovna období srážek, ničivých tajfunů, které způsobují mnohé záplavy a není větší zima, panují zde výborné podmínky pro pěstování zemědělských plodin. Přírodní katastrofy by se nevyhnuly ani velkým městům, Rudá řeka dosahuje v době záplav do šíře až tří kilometrů. Proto byly vybudovány během tisíciletí vysoké hráze, které je chrání.

Vietnamci chovají k řekám obrovskou úctu z důvodů zdroje obživy, vláhy, vody, ale i coby k přírodnímu živlu, který má moc obdarovávat, ale i ničit. V dávné historii vznikalo i mnoho legend spjatými s řekou, nejznámější souvisí i se samotným vznikem vietnamského národa.

6.2.4 Obyvatelstvo

Vietnam patří mezi nejlidnatější státy světa – čítá 82,5 milionu obyvatel a jejich počet stále roste. V zemi není zaveden systém sociálního zabezpečení, proto se lidé snaží mít co nejvíce dětí. Kromě rodilých Vietnamců zde žijí další národnostní menšiny jako Číňané, Khmerové, příslušníci národností Thai, Muong, Tay, Hmong, Nung a Dao.

Hustota obyvatelstva se pohybuje od 50 obyvatel/km – 248 obyvatel/km. Největšími a vlastně i nejlidnatějšími městy jsou hlavní město Hanoj (2,7 mil. obyvatel) a Ho Či Minovo město (5,5 mil. obyvatel). I když se sem soustředí mnoho pracovních sil, mnoho lidí stále zůstává na venkově, neboť hlavním zdrojem obživy je zemědělství.

6.2.5 Politická a hospodářská situace v současném Vietnamu

Vietnam je dodnes komunistickou zemí, tzn., že zde vládne jediná existující a vládní strana – Komunistická strana Vietnamu. V čele legislativy stojí Národní shromáždění, které volí premiéra a prezidenta státu, jímž je od roku 1997 Tran Duc Luong. Vzhledem k demokratickým reformám v okolních zemích a v Evropě se vietnamští představitelé značně otevřeli zahraniční spolupráci i se zeměmi západního světa. I když jsou obyvatelé stále podrobeni jediné správné ideologii, mají dnes možnost cestovat, podnikat a není jim bráněno k přístupu na internet.

(Kocourek, J., 2006)

Nenahraditelnou roli ve vietnamském hospodářství má stále zemědělství, především pěstování rýže, které má zde dlouholetou tradici. Vietnam je jejím druhým největším vývozcem na světě. Dalšími vývozními zemědělskými plodinami jsou káva, čaj, ořechy, kaučuk, ale i ovoce, zelenina, cukrová třtina, kukuřice, bavlna, ...aj.

K prudkému vývoji došlo v oblasti obchodu, investic a bankovního systému. Největšími investory jsou USA, Rusko, Velká Británie, Francie, Austrálie a z asijských zemí Japonsko, Hongkong, Thajwan, Malajsie, ...aj. Nejvíce se rozvíjí textilní, obuvní, elektronický a chemický průmysl. Je třeba zavést ještě mnoho reforem a zlepšit infrastrukturu v zemi, ale dá se říci, že hospodářská situace ve Vietnamu se stále zlepšuje.

6.3 KULTURA VIETNAMU

6.3.1 Náboženství

Tradiční duchovní dědictví Vietnamu bylo založeno na třech náboženstvích – buddhismu, konfucianismu a taoismu, vycházejících z dávného animismu. Ten představuje víru v to, že nejen lidé, ale i ostatní živočichové, rostliny, přírodní živly i útvary – vlastně vše co je na světě má svou duši a je hodno uctívání. Vznikaly mnohé kultury a mýty, vzývání duší národních hrdinů, králů, ochránců měst, rodinných předků a rozličných božstev. V každé rodině i dnes nacházíme malý oltář náležející předkům a udržování pravidelných obřadů není žádnou výjimkou. Z nich vycházela i veškerá kultura národa. Během historie zasáhly zvenčí další vlivy, které ji přetvářely. Evropané sem přinesli křesťanství, z okolních zemí přišel hinduismus, islám i další filosofické či politické směry.

Na rozdíl od Čechů a značné části Evropanů, věří Vietnamci v nadpřirozené bytosti, různé bohy a všechna náboženství se zde prolínají. Lidé např. uctívají křesťanského Boha, ale vedle toho i další síly či své předky, věří různým znamením a pověrám a účastní se různých náboženských praktik. Slaví četné svátky vycházející z čínské či indické tradice nebo jiných příchodních kultur.

Nejrozšířenějším náboženstvím je buddhismus, ale během kolonizace Francií se katolicismus rozšířil do celých vesnic – dnes má tato církev ve Vietnamu 8 miliónů stoupenců. Najdeme zde i v malém zastoupení protestantské – evangelikální církve, muslimy a monoteistické sekty. Ačkoliv je Vietnam komunistickou zemí, prohlašuje se za nábožensky svobodným. Vyskytují se ovšem skutečnosti, které tyto oficiální postoje vyvracejí. (Kocourek, J., 2006)

6.3.2 Rodina

Rodina má ve vietnamské kultuře zásadní postavení. Jak již bylo řečeno výše, ve Vietnamu neexistuje systém sociálního zabezpečení, proto jsou rodinné svazky mnohem silnější než např. u nás. Rodiče jsou povinni se výborně starat o své děti a ty zase ve stáří živí a pečují o své rodiče. Zemřelým předkům jsou vystavovány zmíněné rodinné oltářiky. Co se týče mužské a ženské role v rodině, nutno říci, že kdysi prosazovaný patriarchát vystřídala vysoká úloha ženy, která přetrvává dodnes.

Vzhledem k soustavným válkám na území Vietnamu, kdy muži odcházeli bojovat, musely ženy zastávat veškerou organizaci, správu, chod rodiny. Staraly se nejen o děti, dům, rýžová pole, ale i o obchod a finanční stránku rodiny. Vietnamské ženy jsou zvyklé na tvrdou práci, vykonávají i úřady náležející spíše mužům – např. oprava silnic, zastávají vedoucí a organizační funkce v politice i armádě. Děti chovají značnou úctu ke starším a nejsou zvyklé rodičům tykat. Rodina má mnohem širší pojem než u nás. Běžné je udržování vztahů s pro nás vzdálenějším příbuzenstvem.

Ve Vietnamu je veškerý sociální systém založený na rodině, příspěvky od státu nejsou zavedeny. Proto se těší uchovávání rodinných svazků dlouholeté tradici a rodiny mají dodnes pevné kořeny. Pro každého Vietnamce je rodinné zázemí důležitou složkou života.

6.3.3 Vietnamské písmo

Vietnamské písmo zvané „jižní znaky“ vznikalo paralelně, ale počátek jeho používání je datován až od 15. století, kdy panovníci začínali vietnamskými znaky psát hlavně své básnické texty, encyklopedie i jiná díla. S příchodem Evropanů v 16. století se Vietnamci začali seznamovat také s latinkou, která v polovině 20. století postupně nahradila klasickou čínštinu a dnes se zapisuje vietnamština v latince.

6.3.4 Svátky a oslavy

Vietnamci měli zřejmě v dávné minulosti vlastní kalendář, ale během tisícileté nadvlády Číňanů přijali čínský kalendář stejně jako další země Dálného východu. Později byl vietnamský kalendář obnoven, ale dá se říci, že se téměř shoduje s čínským.

Roky jsou nazývány podle dvanácti zvířat čínského zvěrokruhu – krysa, býk, tygr, kočka, drak, had, kůň, koza, opice, kohout, pes a prase. Pomocí kalendáře též předpovídají osud, proto si dobře plánují data významných událostí v rodině, ...apod.

Podle Kocourka (2006) Vietnamci dodržují následující svátky.

„**Nový rok (Tet)**“ je nejvýznamnějším svátkem v roce, kdy mají také všichni narozeniny a přičítají si jeden rok života. Oslavy vypadají podobně jako evropské Vánoce, ale místo jehličnanu zdobí Vietnamci kvetoucí broskvoň, která je symbolem dlouhověkosti a nesmrtelnosti a chrání rodinu před zlými duchy. Všichni očišťují sebe i svůj domov, dávají do pořádku vztahové i materiální záležitosti. Připravují lahodné pokrmy, kupují dárky pro lidi, kterým jsou zavázáni, čímž jim vyjadřují vděčnost za své zdraví, vzdělání, finanční podporu, ... atd. Stejně jako v našich podmínkách se setkává a slaví celá rodina, konají se ohňostroje. Mnozí Vietnamci též zakládají své firmy, obchody a vstupují do nového roku s předsevzetími.

„**Doan Ngo**“ je dalším svátkem dodržovaným začátkem léta, kdy lidé svými náboženskými a léčebnými praktikami vyhánějí ze svého těla i okolí zlé duchy a demony smrti – nosí amulety, které je mají před nimi ochránit, konzumují nezralé a pikantní a aromatické potraviny, pijí nápoj z pelyňku.

„**Vietnamské dušičky**“, svátek na jehož oslavu rodiny připravují pro duše svých blízkých zemřelých pokrmy a papírové předměty, zbloudilým duším, které nezemřely přirozenou smrtí pak ovoce, zeleninu, rýži a koláče.

„**Den dětí**“ se slaví jako v ostatních zemích 1. června. Děti se v tento den oblékají do pestrobarevného oblečení, dostávají dárky – především ovoce, lampióny a jiné papírové hračky. Pečou se koláčky z masa a ovoce, které symbolizují hojnost a vydařenou úrodu.

„**Kult ducha rodinného krbu**“, který je podle Vietnamců ochráncem domácnosti. Představuje bůžka, který po celý rok bdí nad rodinou a jejími počiny, chrání před nepřízní, přírodními katastrofami a přimlouvá se za ní v nebi. Zapalují se vonné tyčinky, které spolu s dýmem odnášejí nahoru do nadpřirozeného světa modlitby, prosby, přání. V případě, že rodina nežije řádný život, sesílají nebesa trest v podobě bídy, neúrody, nemoci, ... apod. Proto se snaží rodiny konejšit své bůžky obětmi a dary. Tento svátek převzali Vietnamci z Číny.

6.3.5 Vietnamská literatura

Nejstarší literární texty pocházejí ze 2. století a vzhledem k politické situaci té doby jsou psány v čínštině, která byla považována v Asii za jazyk vzdělců. Zachovaly se pouze texty vytesané do kamene, jednalo se pouze o jisté nápisy. Až z 11. století se dochovaly buddhistické básně a právě ty jsou považovány za počátek literatury. V roce 1070 byl dokonce postaven „Chrám literatury.“ V roce 1075 pak „Královská akademie“, kde učenci skládali tzv. úřednické zkoušky. V klasické čínštině byly psány knihy až do počátku 20. století. (Kocourek, J., 2006)

Největšího rozmachu dosáhla vietnamská literatura koncem 18. a začátkem 19. století, kdy se svého rozkvětu dočkala především próza. V této době vznikl také nejslavnější román Kieu, který se stal vzorem epické poetické tvorby, jehož autorem byl Nguyen Zu. Ve 20. století také vzniká hnutí Nová poezie, kam se sdružili slavní básníci slavní básníci jako Xuan Zieu, Nguyen Binh, To Huu nebo Te Hanh. Novému rozmachu se těší i próza zastoupena významnými autory – Nam Cao, To Hoai, Nguyen Cong Hoan. Některá díla jsou pochopitelně poznamenána státní ideologií. V 90. letech, kdy se obnovila hospodářská spolupráce se Západem, se též otevřela cesta k šíření děl do dalších zemí a připustil vnější vliv a inspirace z ciziny. Tak se vietnamská tvorba zapojila do světového procesu zvaného globalizace. (Kocourek, J., 2006)

6.3.6 Lidová tvorba

Ústní lidová slovesnost je ve Vietnamu daleko rozvinutější než u nás. Lidová moudrost je vyjádřena v mnoha a mnoha příslovích, která se po staletí předávala z generace na generaci. Některá jsou tradičně převzata z čínštiny. Vietnamci pro jejich vyjádření používají neobyčejně rozvinutou symboliku, ve které se vyskytují předměty, rostliny i živé bytosti. Vyskytuje se také ve výtvarném a dramatickém umění.

Od 2. tisíciletí se zde vyvinula Lidová opera – opereta **Cheo**, kde se střídají mluvené a zpívané pasáže, prokládané tancem, gestikulací a mimikou. Měla své místo především na venkovských slavnostech. Dala základ klasické opeře – **Tuong**, která se vyvinula v průběhu 20. století, je upjatějšího charakteru a nese v sobě do značné míry prvky čínské tvorby. Vlivem západní kultury se objevuje i činohra. Za velice neobvyklé je považováno tzv. vodní loutkové divadlo původně hrané na venkově, ale v současnosti rozšířené i do měst. (Šišková, T., 1998, Kocourek, J., 2006)

6.4 VIETNAMŠTINA

6.4.1 Vietnamština

Jak uvádí Kocourek (2006), původně se ve Vietnamu psalo čínským písmem, od 17. století se uplatňovala latinka, která nakonec zaujala ve 20. století jeho místo. Vietnam je jednou z mála asijských zemí, kde se latinkou píše. Původní literatura byla psána kombinací čínských znaků a jižních znaků, které si sami Vietnamci vytvořili. Značně se inspirovala a obohacovala čínskou literaturou a celkově kulturou, a tak dnes patří mezi jazyky s největší slovní zásobou vůbec. Ačkoliv je řeč naprosto od čínštiny odlišnou, podobá se jí pouze svou stavbou.

Ve vietnamštině najdeme jen minimum slov převzatých z jiných jazyků. Vietnamština se skládá z jednoslabičných slov, kdy na začátku je vždy souhláska, následuje samohláska či dvojhláska a slovo končí jednou z osmi souhlásek *p, t, t', k, m, n, ñ, ng*. „Vietnamština tedy nezná žádné skupiny souhlásek. Protože naše samohlásky mají ostrý ráz, slyší Vietnamci v češtině i jiných evropských jazycích, jako např. v angličtině, na začátku a zejména na konci slov po samohláskách často souhlásky (zejména *s*), které tam vůbec nejsou.“ (Kocourek, J., 2006, str. 52)

Slova se vyslovují v šesti tónech, přičemž každý vyjadřuje jiný slovní význam. Jsou značeny diakritickými znaménky nad samohláskami. Další zvláštností tohoto jazyka je, že se téměř neužívá osobních zájmen – pouze v komunikaci mezi dětmi, přáteli nebo za použití nadávek. Místo zájmen se užívají podstatná jména, která vyjadřují příbuzenské vztahy – *otec, matka, mladší bratr, starší sestra*, ...apod. Děti svým rodičům ani vlastně rodiče svým dětem netykají a navzájem se oslovují právě osobou v příbuzenském vztahu, čímž se velmi liší od českých zvyklostí.

6.4.2 Čeština versus vietnamština

Čeština a vietnamština jsou diametrálně odlišné jazyky, které se liší celou vnitřní stavbou – fonetikou, gramatikou i tvorbou slov. Vietnamština nepoužívá skloňování ani časování slov. V našem jazyce je také možné libovolně měnit slovosled díky skloňování a časování, což vietnamština nepřipouští, protože by věta pozbyla významu. Nenajdeme zde s češtinou žádnou fonetickou ani gramatickou podobnost, mezinárodní slova vietnamština většinou nepřejímá, proto se v komunikaci nemůžeme spoléhat na alespoň částečné porozumění jako v jiných jazycích. (Kocourek, J., 2006)

6.5 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ VE VIETNAMU

Po získání samostatnosti v roce 1945 byl v Severním Vietnamu zaveden nový systém školství, ale vzhledem pohnutému historickému vývoji procházel složitým procesem, který trvá dodnes. Až čtyři roky po sjednocení s Jižním Vietnamem se začíná v roce 1979 zavádět rozsáhlá reforma ve vietnamském systému školství, a to „v rámci obecného vzdělávání a výchovy (tedy na základních a středních školách). V roce 1986, kdy začala ve Vietnamu přestavba hospodářství *doi moi*, byla školská reforma přehodnocena podle nových politických strategií a její realizace rozšířena na celý školský systém. V prosinci 1998 vláda schválila nové školské zákony s účinností od 1.6. 1999.“ (Kocourek, J., 2006, str. 133)

6.5.1 Předškolní výchova

Po narození dítěte zůstává pracující matka s dítětem doma pouze čtyři měsíce, poté nastupuje zpět do práce, ale má jisté úlevy – pracuje méně hodin, má dlouhé přestávky a je ušetřena noční služby. Vzhledem k dobrému rodinnému zázemí se často o miminko starají členové rodiny – nejčastěji prarodiče. Pokud nemohou, má matka možnost využít služeb chůvy, která do domácnosti dochází nebo svěřuje dítě do péče pečovatelek v jeslích, kde je mohou během dne navštívit. Stejně jako u nás děti od tří do šesti let navštěvují státní nebo soukromou mateřskou školu.

6.5.2 Školní vzdělávání

Základní škola je pětiletá (1. – 5. třída). Povinná školní docházka je ve Vietnamu od 6 do 11 let, přičemž v 5. třídě skládají žáci závěrečnou zkoušku. Poté mohou nastoupit na čtyřletou střední školu, tj. I. stupeň střední školy, kde získávají základní vzdělání a kterou též ukončují závěrečnou zkouškou, jiní v odborných učilištích a ostatní začínají pracovat.

Někteří pak pokračují studiem na II. stupni střední školy, které jim poskytuje všeobecné vzdělání podobně jako na našich gymnáziích. Je ovšem potřeba mít úspěšně ukončený I. stupeň střední školy a složit přijímací zkoušky. Zde jsou připravováni ke studiu na vysoké škole. Co se týče středních odborných škol, jsou tříleté nebo čtyřleté pro absolventy I. stupně středních škol nebo jednoleté a dvouleté pro absolventy s maturitou.

Střední odborná učiliště pak nabízejí kvalifikované kurzy v délce od jednoho do tří let. Vysokoškolské studium sestává ze dvou stupňů – bakalářského a magisterského. Bakalářského stupně lze dosáhnout většinou na vyšších odborných školách (vyjimečně na škole vysoké), na vysokých školách se většinou studuje pouze stupeň magisterský.

Pokud se někdo z vyšší školy rozhodne studovat na magistra, musí znovu skládat přijímací zkoušky na vysokou školu. Magisterské studium trvá 4 – 6 let podle zvoleného oboru (nejdelší je jako i u nás studium medicíny). K magisterskému a doktorandskému studiu na vysoké škole nastupuje hlavně z finančních důvodů jen velmi málo studentů. Studium ve Vietnamu totiž znamená velké finanční vytížení, neboť je třeba na něj přispívat již od základní školy.

(Kocourek, J., 2006)

6.5.3 Profesní příprava učitelů

Ke studiu na obor učitelství základních škol jsou přijímáni absolventi maturity po úspěšném složení přijímacích zkoušek. Na střední pedagogické škole jsou po dva roky vzdělávání ve všech předmětech. Ti, kteří chtějí vyučovat na I. stupni střední školy absolvují tříleté dvouoborové bakalářské studium na vyšší odborné pedagogické škole. Studenti připravující se na výuku na II. stupni středních škol navštěvují vysokou školu, kterých je málo a jsou pod patronátem ministerstva školství. Jedná se o jednooborový magisterský stupeň. Tito učitelé mohou vyučovat i na II. stupni středních škol.

6.5.4 Aktuální problémy vietnamského školství

Novodobé vietnamské školství má poměrně mladou historii, proto se potýká s mnoha problémy. Dochází k diskuzím ohledně struktury i kvality vzdělávání. Učivo sestává především z teoretických poznatků a chybí ostatní kulturní, tělesné i praktické složky učiva. Nepřítomnost důležitých předmětů jako je psychologie, filosofie, náboženství a sexuální výchova brzdí všestranný rozvoj osobnosti.

Převládá tradiční způsob výuky, kdy dochází k frontálnímu výkladu poznatků, které si žáci a studenti osvojují pouhým memorováním. Od 80. let minulého století ale můžeme zaznamenat snahy o změny vyučovacích metod. Nemalým problémem je také nedostatek učitelů, v největší míře v odlehlých horských oblastech. Stát řeší danou situaci tím, že nabízí vyšší platy učitelům, kteří se rozhodnou do těchto oblastí jít. Většinou je to ovšem na úkor kvality vyučování, protože této příležitosti využívají nejčastěji čerství absolventi, kteří mají zatím nemnohé zkušenosti.

S rychlým rozvojem ekonomiky také dochází k potlačení tradičních hodnot u mladých lidí, jejichž zájem se začíná soustředit na pouhé vydělávání peněz a konzumní styl života. Náboženství (Konfucianismus), které v minulosti určovalo morální a etické principy, ztrácí své výsadní postavení.

6.5.5 Přístup Vietnamců ke vzdělání

Počet uchazečů na vysoké školy roste, ale kapacita je stále omezena. V poslední době byly ve Vietnamu přijaty zákony, které umožňují další formy vysokoškolského vzdělávání a vznik soukromých vysokých škol, a to je jeden krok ke zlepšení celkové vzdělanosti Vietnamců. Postavení učitele je velmi významné, pedagog se těší veliké úctě a je mu neustále projevována přízeň rodičů a dětí dary a přizváním k důležitým příležitostem v životě rodiny (např. svatba).

(Kocourek, J., 2006)

Většina obyvatel Vietnamu žije na venkově a živí se zemědělstvím, proto zde mnoho žáků dosahuje pouze základního vzdělání (I. stupeň střední školy) a záhy začíná pracovat. Rodiče si ovšem uvědomují velký význam vzdělání, proto se snaží dětem studium zajistit. Během desítek let, kdy se Vietnam potýkal s válkami, byli lidé v oblasti vzdělání zanedbáni, a tak vkládají naděje do svých dětí. Posílají je i přes jejich nesouhlas do škol, protože doufají v lepší postavení celé rodiny.

7. ČESKO – VIETNAMSKÉ VZTAHY

7.1 VZTAHY PŘED ROKEM 1989

První kontakty navázalo tehdejší Československo s Vietnamskou demokratickou republikou (VDR) v počátku padesátých let (přesně 2. února 1950) po nástupu komunistů k moci v roce 1948. Stalo se tak po Číně, SSSR a Mongolsku v pořadí čtvrtou zemí, která navázala s VDR diplomatické styky. Spřátelené země v rámci socialistického bloku spolu uzavíraly smlouvy o hospodářské a vědecko-technické spolupráci za účelem vzájemné pomoci. Válkou zruinovaná VDR, která procházela rozsáhlou krizí, uvítala možnost spolupracovat s československými odborníky a využívat studijních a pracovních programů pro své občany.

V roce 1956 přijela do ČSSR skupina sta dětí, sirotků, aby zde získali základní a následně i odborné vzdělání. V šedesátých letech je následují desítky studentů středních odborných a vysokých škol, spolu se zájemci o postgraduální studium, kteří se vzdělávali zejména v technických oblastech jako je strojírenství, kovoprůmysl, chemický průmysl, sklářství, ...apod., nebo lehkého průmyslu (potravinářského, textilního či obuvnického). V sedmdesátých a osmdesátých letech i v energetice, stavebnictví, v minimálním počtu také v oblasti umění (loutkoherectví).

Dále docházelo k odborným školením nových pracovních sil, učňů z odborných učilišť. Počet studentů, učňů i praktikantů se každoročně zvyšoval, VDR žádala o stále větší počet stipendií pro své občany a československá vláda těmto žádostem vyhovovala. Práce studentů a učňů byla bedlivě sledována tzv. „referentem“, který se staral o studijní záležitosti a kontroloval výsledky jejich práce. Ti, kteří měli studijní problémy nebo neplnili řádně své povinnosti byli nahrazováni jinými. Většina studentů ale překvapovala výbornými výsledky a dělala tak čest své vlasti. Získávání zkušeností v cizí zemi mělo pro vietnamskou vzdělanost velký přínos.

(Šišková, T., 1998, Kocourek, J., 2006)

Z důvodu vysokého nárůstu počtu Vietnamců koncem sedmdesátých a začátkem devadesátých let, vyvstala nutnost vzniklé náklady uhradit. Proto byla odborná příprava spojena s následnou nebo souvislou výrobní praxí, kterou vykonávali učni přímo v podnicích. Československo uvítalo více pracovních sil, kterých bylo potřeba zvláště v pohraničních oblastech. Touto spoluprací si také obě země zajistily nová odbytiště výrobků, což vedlo i ke zlepšení hospodářské situace ve Vietnamské demokratické republice. (Mullerová In Šišková, T., 1998)

7.1.2 Životní podmínky Vietnamců před rokem 1989

Jak již bylo řečeno výše přijížděli Vietnamci do Československa v rámci mezinárodních smluv, aby se účastnili studijních nebo pracovních programů, byli odborně vyškoleni nebo získali praxi v určitém oboru. Chtěli získat kvalitní vzdělání, aby dosáhli vyššího postavení v práci, zlepšili svou vlastní i rodinnou ekonomickou situaci. Dostávali se sem nejlepší studenti a pracující, nebo na základě kontaktů na vyšších místech. Pobývali zde většinou několik let. Se svou rodinou byli pouze v písemném kontaktu. Od podniku měli zajištěné ubytování a stravu. O právní záležitosti pracovníků a jejich problémy se staral tzv. „organizátor“, který již v Československu pobýval, uměl česky a měl tedy zkušenosti s úřady.

S příchodem osmdesátých let se rapidně zvýšil počet vietnamských dělníků a ve společnosti docházelo ke střetávání dvou naprosto odlišných kultur. Vietnamci cestovali po celé republice, přičemž navštěvovali své známé, a zároveň obchodovali s drobnou elektronikou, textilem, ...aj. Před odjezdem zpět do vlasti často nakupovali české výrobky jako kola, motocykly, šicí stroje, léky či galanterii, které se ve Vietnamu těšily velké oblibě. Někteří z nich zase obchodovali se zbožím, které nebylo dostupné u nás.

Na základě toho si majoritní společnost si vytvořila vůči nim určité předsudky a stereotypy. Čas od času se u obyvatel vyskytly rasistické a xenofobní reakce. Přestože Vietnamci, kvůli neutěšené situaci ve své zemi a úzkosti z dozoru shora, u nás tvořili dost uzavřenou komunitu, dokázali někteří navázat přátelské vztahy, které přetrvávají dodnes. Mnozí díky zkušenostem získaným v Československu dosáhli vyššího postavení ve své zemi a své znalosti zúročili i po roce 1989. Na pobyt zde rádi vzpomínají a chtějí, aby stejnou možnost využily i jejich děti. Ale pro ty je situace mnohem těžší, protože Československo v devadesátých letech od mezinárodních smluv odstoupilo, a tak zde mladí nemají takové zázemí jako před rokem 1989.

(Kocourek, J., 2006)

7.2 SOUČASNÉ VZTAHY VSR A ČR

V osmdesátých letech došlo ke snížení počtu příchozích z Vietnamu, kde se začaly uplatňovat hospodářské reformy zvané *doi moi*, a země se pomalu otevírala cizímu kapitálu, hlavně z Japonska, Číny nebo Francie. Později ČSFR odstoupila od vzájemných smluv a zrušila konzulát v Saigonu. Mnoho Vietnamců se muselo vrátit do své země nebo změnit účel pobytu, někteří přestali studovat a pracovat, nebo dokonce byli prohlášeni za nezvěstné.

Oficiální vztahy z velké části vychladly, ale migrace Vietnamců do Čech v devadesátých letech stále pokračovala. V první řadě se sem vrátili ti, kteří museli odejít v souvislosti s vypovězením mezivládních smluv. Ve stejné době sem míří další příslušníci vietnamské národnosti ilegálně ze sousedních zemí, především z Německa, neboť se odmítají vrátit do vlasti. Díky reformám českého politického systému, kdy nastal proces ekonomické transformace, začínají mnozí podnikat společně s českými občany. Na základě živnostenského listu později získávají dlouhodobý či trvalý pobyt. Další skupiny představují vietnamští učni, studenti a aspiranti, kteří získali vládní stipendium, dále ti, kteří zde založili rodiny a mnoho Vietnamců je zde ilegálně.

V roce 1994 byly v Praze podepsány dvě dohody - *Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o vzájemném zaměstnávání českých a vietnamských občanů ve středních odborných učilištích v České republice* a *Dohoda mezi vládou ČR a vládou VSR o vzájemném zaměstnávání českých a vietnamských občanů*.

Česká republika stále poskytuje VSR svou podporu. V současnosti mezi podporované projekty patří např. středisko pro zdravotně postiženou mládež v Thai Nguyen, školící středisko výroby obuvi v Hai Pongu, revitalizace odlesněných území, průzkum zdrojů pitné vody, příspěvky na vybavení tzv. Nemocnice československo-vietnamského přátelství a odborné stáže.

ČSR a VSR se nacházejí ve fázi hledání nových cest ve vzájemných vztazích. Dokladem o tom jsou bilaterální dohody, stáže, rostoucí počet českých a vietnamských firem a společností podnikajících v ČR a VSR. Jiným důležitým krokem mezi oběma stranami je otevírání komunikace mezi lidmi. Ve Vietnamu dokonce vznikla *Společnost vietnamsko-českého přátelství* sdružující Vietnamce, kteří v Československu studovali, za zmínku stojí i *Klub Praha* sídlící v Ho Či Minově městě, kde lze nalézt české knihy, hudbu, film, ale např. i české pivo. V současné době dochází k obnově oboustranných kontaktů, a to na úrovni politické, hospodářské i v mezilidských vztazích.

(Kocourek, J., 2006)

7.2.1 Základní údaje o migrantech z VSR

Podle www.cizinci.cz z údajů Českého statistického úřadu patřili cizinci s vietnamským státním občanstvím v letech 1994 – 2005 mezi čtyři nejpočetnější občanství cizinců v ČR. V období 1994 - 1998 představovali 9 – 10 % , v pozdějších letech 11 – 13 % všech cizinců v České republice. Počet cizinců s vietnamským občanstvím tedy postupně narůstal, s výjimkou roku 2000, kdy došlo k legislativní úpravě zákona č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců.

„Od roku 1994 do 1999 počet cizinců s občanstvím Vietnamu vzrostl o 15 000 na 24 800 osob v roce 1999. Od roku 2000 až 2005 počet těchto osob stoupl o 13 000 osob ke konci roku 2005. Cizinecká policie ČR evidovala 36 833 cizinců s vietnamským státním občanstvím. Dále také stoupal počet Vietnamců s trvalým pobytem, který na konci roku 2005 dosáhl 23 235 občanů Vietnamu, tj. více než 60 % osob tohoto státního občanství.“ (www.cizinci.cz)

Dnes dosahuje oficiálně kolem 40 tisíc osob, odhady samotných Vietnamců ale hovoří o počtu 60 – 70 tisíc. V důsledku nárůstu počtu osob s trvalým pobytem se snížil počet Vietnamců s jinými typy pobytu na našem území. Manželství byla zakládána až na výjimky v rámci vietnamské komunity, a tak museli splnit podmínku dlouhodobého nepřetržitého pobytu (8 – 10 let). Nejvyšší počty občanů Vietnamu byl zjištěn v Karlovarském (21 %), Ústeckém (17 %), Pražském (14 %), Plzeňském (9 %), Středočeském (8 %), v Jihomoravském a Moravskoslezském kraji (8 %). Ženy tvořily 43 % celkového počtu občanů Vietnamu. Co se týče věkové struktury, nejvíce osob vietnamských občanů bylo zastoupeno věkovou skupinou 30 – 44 let (40 %), dále pak děti do 14 let (21 %) a v nejmenším zastoupení se nacházeli osoby ve věku nad 65 let.

Nejčastějším účelem pobytu bylo sloučení rodiny (41 %), poté podnikání na živnostenské oprávnění (26 %) a usídlení na základě trvalého pobytu (22 %). U mužů i žen dominovaly totožné účely pobytu – účel sloučení rodiny, účel podnikání na živnostenské oprávnění a účel usídlení na základě trvalého pobytu. Největší nárůst ekonomicky aktivních cizinců tohoto občanství byl zaznamenán v letech 1998 – 1999 o 3 500 osob, což je polovina celkového nárůstu těchto osob za celé období 1998 – 2005. Evidovaných cizinců s vietnamským občanstvím byl do konce roku 2005 minimální počet, pouze 256 osob. O azyl žádalo v letech 1998 – 2005 celkem 4 263 osob vietnamské národnosti, z toho 82 úspěšně. Naprostá většina občanů Vietnamu podnikala v oblasti obchodu (90 %), a to především v oblasti maloobchodu 90 % z nich, v oblasti velkoobchodu 10 %.

Jednoznačně největší počet Vietnamců podniká na základě živnostenského oprávnění (nákup a prodej zboží), přičemž prodávají levný textil, obuv, elektroniku, tabák a potraviny. V poslední době zakládají i obchody s potravinami, rychlá občerstvení a restaurace. Kvůli značné konkurenci na trhu mají obrovské pracovní nasazení, není výjimkou, že pracují dlouhé hodiny i o víkendech.

Jsou zakládány i velké firmy působící dokonce na mezinárodní úrovni, kde jsou zaměstnáni lidé různých národností. „Mnoho úředních a dalších záležitostí spojených s pobytem cizince v ČR vyřizují často vietnamští občané pomocí podnikatele – prostředníka nebo prostřednictvím vietnamského zprostředkovatelského servisu, právních, ekonomických a překladatelských služeb. Tento servis poskytují vietnamské firmy i jednotlivci, kteří podnikají ve výše uvedených oblastech“ (Kocourek, J., 2006, str. 107)

Průměrný příjem Vietnamců činí kolem 25 až 35 tisíc měsíčně na osobu, někdy i více. Jejich životní náklady jsou ale značně vysoké. Kromě nájmu a ostatních služeb, investují hodně peněz do vzdělání a zájmů svých dětí, kterým se sami nemají čas příliš věnovat. Podnikají zde Vietnamci původně rozličných profesí, někteří se naučí česky a získají tak v českých či zahraničních společnostech.

7.2.2 Současné životní podmínky Vietnamců

„Jak vyplývá z různých výzkumů (např. Gabal, IOM, Hoffman, Brouček – dlouhodobý výzkum EÚ AVČR), vietnamští občané deklarují, že jsou životní podmínky v ČR výhodnější a stálejší než ve Vietnamu, a proto se s nimi přirozeně vyrovnávají.“ (Kocourek, J., 2006, str. 108)

Za pozitivní považují příležitost ke zlepšení ekonomické situace, kvalitní vzdělání pro své děti, vstřícnější a profesionálnější přístup úřadů, fungující zdravotní a sociální systém a též klidnějšího života, hezkého prostředí a příjemného podnebí. Negativně na ně působí byrokratické překážky a zhoršené ekonomické podmínky v podnikání, komplikace s prodlužováním pobytu, rasistické reakce některých obyvatel. Vzhledem k silným rodinným poutům špatně snášejí odloučení od rodiny, ale stále je upřednostňují před návratem do Vietnamu.

(Kocourek, J., 2006)

Vietnamci u nás tvoří dosti uzavřenou komunitu, která je do značné míry zapříčiněna velkou odlišností české a vietnamské kultury. Sdružují se v tržnicích, obchodních centrech, kde jsou zároveň jejich velkosklady, velkoobchody, sídla podnikatelských subjektů, komerčních a neziskových organizací pomáhajících členům vietnamské komunity. Jejich aktivity zahrnují také organizaci kurzů, kulturní akce jako sportovní turnaje, vystoupení krajanů, tábory pro děti, ...aj.

Z tohoto důvodu se příliš nezapojují do politických a kulturních akcí organizovaných českou stranou. V tomto směru působí české neziskové organizace. Částečně se již začíná dařit spolupráci s mezivládními organizacemi, některými občanskými sdruženími, obecními zastupitelskými úřady např. při organizaci výstav, kulturních akcí či akcích pro děti. Mezi Vietnamci je v současnosti několik vyškolených pracovníků interkulturního vzdělávání.

7.2.3 Otázka integrace Vietnamců

Vietnamská komunita je v Čechách považována za celkově uzavřenou. Tato skutečnost je zapříčiněna již zmíněnými kulturními rozdíly, neznalostí zvyklostí a českého jazyka, který Vietnamci většinou ovládají na základní úrovni. Živí se z velké části podnikáním, ale jejich administrativní záležitosti vyřizují jejich vietnamští zprostředkovatelé, což přispívá k jejich izolovanosti do vlastní komunity.

Dá se říci, že celá česká veřejnost, ale i Vietnamci samotní, vnímá vietnamskou komunitu jako specifickou homogenní skupinu, která komunikuje s místním obyvatelstvem pouze na obchodní úrovni. Zároveň navenek nepůsobí žádnými vážnými problémy. Jedna část obyvatelstva považuje Vietnamce za příjemné, usměvavé a pracující, druhá k nim přistupuje s nedůvěrou až pohrdáním kvůli jejich domněle pochybným obchodním aktivitám. Ani oni sami nevykazují zvláštní potřebu se do české společnosti více integrovat.

Stejně je tomu i v sousedních zemích a vlastně po celém světě, kde vznikají celé asijské čtvrti, ba i města. Podle výzkumu EÚ AV ČR Vietnamci nemají potřebu udržovat vztahy s českou majoritní populací. Hlavními důvody této uzavřenosti tedy jsou kulturní šok, interkulturní bariéry, sociální izolovanost celé komunity, jazyková bariéra, život v provizorních podmínkách. Většina Vietnamců hovoří o tom, že se v budoucnu, bez výjimky studentů a dětí, vrátí do vlasti.

(Kocourek, J., 2006)

K přiblížení české společnosti nepřispívá ani zprostředkovatelský servis stále politicky ovlivňovaný úřady VSR v ČR, který na jednu stranu pomáhá migrantům s ubytováním, zaměstnáním a administrativními záležitostmi, na druhou stranu tím brzdí jejich integraci. V několika posledních letech lze ze strany těchto organizací ale zaznamenat působení k otevření se k dialogu a spolupráci s majoritní společností, stejně jako vznik občanských sdružení, která organizují nebo zajišťují komunitní, veřejné a sociální aktivity. (Kocourek, J., 2006)

Zájem o politické, společenské a kulturní dění je u Vietnamců vzbuzen až v souvislosti s jejich dětmi, které začínají chodit do školy nebo se zde narodí. Děti tak představují významnou skupinu, která může značně přispět k celkové integraci. Dítě se nachází ve dvou odlišných kulturách, ale již ovládá český jazyk, od útlého věku zná a zvyká si na české prostředí, a tak může působit do určité míry jako prostředník mezi vietnamskou komunitou a majoritní společností. Je pravděpodobné, že právě děti a studenti budou mít zásadní roli pro komunikaci a ve vzájemných vztazích. Již dnes díky nim dochází k četnějším kontaktům (především ve škole) a vyvstává u Vietnamců potřeba se o České republice a zdejší kultuře dozvědět víc.

7.2.4 Problémy spojené s integrací Vietnamců

Česká společnost se v důsledku totalitního režimu ve 20. století stala v podstatě kulturně homogenní, cizinci zde byli zastoupeni v minimálním míře. Češi proto ani po listopadových událostech roku 1989 nejeví zájem o nově příchozí, naopak jejich reakce jsou spíše nevraživé. Převládá lhostejnost nebo negativní pohled na migranty, kterým se zde navíc obchodně daří.

Na druhou stranu ani Vietnamci se příliš nezajímali o nové prostředí, neboť měli vidinu rychle zbohatnout a vrátit se do své země, která před jejich příjezdem do ČR panuje dodnes. Mnohým z nich pak reálné poměry v první fázi přináší zklamání. Naráží na problémy jazykové, protože vietnamština a čeština jsou dva naprosto rozdílné jazyky, nemají tak vysoké výdělky jak očekávali, strádají odloučením od rodiny a těžko se smiřují i s tím, že jejich dětem je vlastní spíše zdejší než vietnamské prostředí, mnozí podnikatelé jsou rovněž závislí na podpoře vietnamských organizací. Navíc se obávají, že by po návratu do Vietnamu už nenašli uplatnění. Proto zde zůstávají, ale v hloubi duše si přejí se jednou vrátit do vlasti.

(Kocourek, J., 2006)

Podle Kocourka (2006) existují následující faktory bránící integraci Vietnamců v České republice. Předně jde o skutečnost, že migranti zde neplánují dlouhodobý pobyt. Dále jazyková bariéra, která se zdá téměř nepřekonatelná. S ní souvisí způsob komunikace, který způsobuje mnohá nedorozumění a neadekvátní reakce. Patří k nim bohužel i xenofobie a rasismus ze strany českých radikálů.

Do další skupiny faktorů lze zařadit činnost zprostředkovatelského servisu, tradiční rysy etnické ekonomie, jimiž je uzavírání ústních smluv i všemožné rodinné a hierarchické vazby, určité konkurenční role jedinců v rámci komunity. Poslední skupina těchto faktorů zahrnuje malé povědomí o české kultuře, zdejších zákonech a institucích, které fungují na pomoc obyvatel.

V opačném smyslu zase Kocourek (2006) uvádí výčet faktorů, které mohou integraci Vietnamců urychlit. Za pozitivní považuje otevírání podnikatelského prostředí díky narůstající konkurenci. Pak také narození vietnamských dětí v ČR, které nemají k Vietnamu vztah, získání trvalého pobytu, silná motivace ke vzdělání, úcta Vietnamců k tradičním hodnotám, ohled na společenský řád, schopnost se přizpůsobit, kladné chování. V poslední době jde i o orientaci vietnamských organizací na sociální sféru a služby, rozvíjející se spolupráci českých a vietnamských firem i organizací. Můžeme zaznamenat také větší zájem o vzájemné poznání a oboustrannou osvětu. Výrazný vliv má multikulturní výchova a vzdělávání o Vietnamu.

Vzhledem k tomu, že na obou stranách existuje určitá nedůvěra, je za jeden z důležitých kroků považováno vyškolení lektorů z vietnamských řad, kteří by se stali prostředníky mezi oběma skupinami a spolu s neziskovými organizacemi mohli realizovat osvětovou činnost a interkulturní projekty. V současnosti se připravuje publikace o ČR určená Vietnamcům, kteří se chtějí dozvědět více o české společnosti a kultuře.

7.2.5 Vietnamské tradice v českém prostředí

Obečné hodnoty vietnamské společnosti jsem zmínila v předchozích kapitolách. Členové vietnamské komunity tyto hodnoty více či méně zachovávají i v našem prostředí, ačkoliv se museli přizpůsobit zdejším životním podmínkám. I přes negativní postoj vůči Vietnamcům, česká společnost přiznává jejich pozitivní vlastnosti jako pracovitost, píle, motivace, přizpůsobivost, odolnost, nadání k obchodu a podnikání i příjemné vystupování.

(Kocourek, J., 2006)

Na druhou stranu si kvůli překračování nebo obcházení hospodářských zákonů a konfliktům s obchodní inspekcí, celní správou a cizineckou policií získali pověst ilegálů a podvodníků, což u majority vyvolalo jistou averzi.

V posledním desetiletí došlo k výrazné proměně vietnamské komunity, od stánkového prodeje přešli její příslušníci k prodeji v obchodech, z výdělků zvýšili svou životní úroveň, rozšířili její členy o další příbuzné a děti, kteří začínají studovat na vysokých školách. Neustále si zachovávají svou úctu ke vzdělání a zvláště k učiteli, který má ve Vietnamu velkou vážnost. Vzdělání patří mezi nejvyšší hodnoty, protože Vietnamcům dává naději pro lepší budoucnost. Rodiče své děti při studiu velice podporují a jsou hrdí na jejich úspěchy.

Rodina je v cizí zemi ještě více soudržnější. I u nás Vietnamci dodržují tradiční obřady jako zádušní oběti a uctívání předků, kterým je doma vyhotoven oltářík. Na Nový rok se schází celá rodina, oblíbené jsou i tradiční horoskopy, kterým Vietnamci věří a plánují podle nich důležité události. Dříve Vietnamci slavili pouze první a šedesáté narozeniny, ale teď jako u nás každý rok.

Svatby bývají mnohem honosnější než jsme zvyklí my, je zváno i několik stovek hostů. Ženich a nevěsta mají družbu a družičku, mnoho hostů má slavnostní projev, zpívají písně nebo přednáší básně, fotí, natáčí a pořádá se velká hostina. Při návštěvě nebo návratu do Vietnamu se pořádá hostina i pro ostatní příbuzné, aby tak sňatek vešel definitivně v platnost.

Po úmrtí člena rodiny, jej pozůstalí nechají zpopelnit, tři dny vzývají jeho duši, aby se vrátila domů, pořádají smuteční hostinu, poté drží stodenní smutek. Při příležitosti různých svátků se ženy oblékají do tradičního kroje z hedvábných látek, skládajícího se z tuniky a kalhot. Tento kroj je ve Vietnamu zároveň školní uniformou.

Přestože si Vietnamci zachovávají své zvyky, má na ně kultura a český jazyk určitý vliv. Děti samozřejmě umí česky, takže se bez problémů zapojují do vyučovacího procesu a společenského života (návštěva různých kroužků, knihoven, čeští kamarádi). Ve Vietnamštině dochází podle samotných Vietnamců vlivem češtiny k posunu v používání některých slov, z často používaných českých slov si také vytvořili nová slova jako např. Su (Xu) = z českého Vietnamců nebo bou = pout', kam jezdí prodávat své výrobky. „Vietnamci u nás si dokonce vytvořili celou soustavu místních názvů“ (Kocourek, J., 2006, str. 124). Dávají též dětem česká jména, přijali i psaní křestního jména před příjmením, což je ve Vietnamu naopak. Příjmení mají děti po otci, matka si své i po sňatku ponechává.

(Kocourek, J., 2006)

8. VIETNAMSKÉ DÍTĚ V ČESKÉ ŠKOLE

8.1 VÝCHODISKA VÝZKUMU

Přítomnost vietnamských dětí na českých základních školách je fenoménem posledních dvou desetiletí. Vzhledem ke stále se zvyšující migraci můžeme očekávat nárůst počtu těchto dětí ve školách, proto je nutné zamýšlet se nad problémy integrace těchto dětí do vyučovacího procesu. Tento výzkum se zabývá jazykovou vybaveností vietnamských žáků a jejich postavením ve třídě na daných základních školách, a také přístupem učitelů k této problematice a jejich pedagogickým působením v této oblasti.

8.2 STATISTICKÉ ÚDAJE O VIETNAMSKÝCH ŽÁCÍCH V ČR

Černík (2006) uvádí tyto výsledky výzkumu integrace dětí a mládeže cizinců v ČR z r. 2004:

Tabulka č. I: Počet vietnamských žáků ZŠ v krajích ČR, rok 2003/04

Kraj	celkem	trvalý pobyt	přechodný pobyt
Pardubický	844	834	10
Praha hl.m.	611	389	222
Karlovarský	596	301	295
Ústecký	495	357	137
Plzeňský	322	155	167
Jihomoravský	264	78	73
Moravskoslezský	229	172	57
Středočeský	152	89	63
Jihočeský	151	78	73
Olomoucký	91	68	23
Liberecký	90	46	44
Královéhradecký	86	49	37
Vysočina	55	30	25
Zlínský	50	26	24
Česká republika	4036	2753	1281

Tabulka č. II: ZŠ s vyšším podílem vietnamských žáků v Praze, rok 2003/2004

Základní škola	Počet vietnamských žáků
Meteorologická	41
Jírovcovo náměstí	24
Generála Janouška	19
Ke Kateřinkám	18
Novoborská	14
Angelovova	12
Vybíralova	11
Mezi školami	11

8.2.1 Okruhy problémů ve vzdělávání cizinců na ZŠ

Jak uvádí Černík (2006) byly díky rozhovorům s učiteli a řediteli na ZŠ, které probíhaly v rámci tohoto výzkumu, identifikovány čtyři základní okruhy problémů ve vzdělávání cizinců.

Jazykový handicap je klíčovým problémem ve vzdělávání cizinců. Děti přijíždějí do České republiky bez jakékoliv znalosti jazyka, v rodině se mluví vietnamsky, takže jediným prostředím, kde se mohou naučit česky je škola. Existuje několik způsobů eliminace jazykového handicapu, které volí vedení školy. Na většině škol se v prvním roce docházky tito žáci neklasifikují nebo jen slovně „či s přihlédnutím k faktu, že neovládá češtinu jako rodný jazyk“ (In Kocourek, 2006)

Dalším řešením je zařazení žáka do nižšího ročníku nebo do speciální třídy pro děti s poruchou chování a učení s menším počtem žáků, kde je možnost individuální práce s žáky. Otázkou je, zda se jedná o sociálně vhodné prostředí pro nově příchozí.

Některé pražské školy zajišťují program rozšířené výuky jazyků, kde je učivo vysvětlováno v některém ze světových jazyků. Jinde se pokoušeli vyučovat češtinu pro cizince v rámci výuky nebo zájmových kroužků, ale bezúspěšně. Za nejvhodnější se považuje doučování češtiny mimo školu, které si zajistí sami rodiče nebo některá z neziskových organizací. Druhým problémem je zapomínání mateřského jazyka.

Komunikace s rodiči je komplikovaná, protože většinou nerozumí, informace se k nim dostávají zprostředkovaně dětmi, tudíž značně zkreslené. V lepším případě je na škole tzv. mediátor, vietnamský pedagogický pracovník, který zajišťuje komunikaci mezi rodiči a školou.

Nesouvislá školní docházka, která se ale nevyskytuje u vietnamských dětí, spíše u dětí migrantů z bývalého sovětského svazu. Vietnamci mají velkou úctu ke vzdělání, často větší než Češi.

Nedostatek informací a metodologické podpory pro integraci dětí cizinců do vzdělávacího systému. Zatím to funguje tak, že si školy navzájem předávají informace k této problematice, využívají fondů MŠMT na financování projektů, zvláště k mimoškolní výuce českého jazyka. Nový školský zákon ukládá krajským úřadům „zajistit dětem, občanům zemí EU bezplatnou přípravu na vstup do systému základního školství, zahrnující výuku českého jazyka a reálií ČR a podporu výuky jazyka a kultury země původu. Tato úleva se bohužel netýká největší skupiny žáků/cizinců na základních školách v ČR – dětí z Vietnamu“ (In Kocourek, 2006, str. 176).

Podle získaných informací není problémem u vietnamských dětí školní docházka, protože ke vzdělání má vietnamská minorita velice kladný vztah. Závažnější je otázka jazykového handicapu, kterou řeší každá škola jiným způsobem, ale dá se říci, že hlavní část iniciativy leží stále na rodičích, kteří na výuku českého jazyka svých dětí investují mnoho peněz. Rodiče se zajímají o studijní výsledky svých dětí, ale pokud není na škole zprostředkovatel, nemají přesné informace. Bylo by třeba zajistit lepší koordinaci a strukturu integrace vietnamských žáků do vzdělávacího systému.

8.3 CÍLE VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu je zjistit u učitelů na I. stupni vybraných základních škol, jaká je úroveň českého jazyka u vietnamských dětí, jak si vedou ve školní práci, jak navazují vztahy s dětmi a jsou spolužáky přijímány, a zda učitelé zařazují při své práci témata multikulturní výchovy či speciální metody pro lepší integraci těchto dětí do vyučovacího procesu. Druhým hlavním cílem je dozvědět se jak se děti samy cítí ve vztahu k třídnímu kolektivu a naopak jak s nimi dětská skupina počítá.

8.3.1 Dílčí cíle

Zjistit jak učitelé hodnotí u vietnamských dětí ve výuce aktivitu a jazykovou úroveň i její obsahovou stránku.

Zjistit jak se vietnamské dítě chová ve vztahu k učiteli.

Zjistit zda se vietnamské dítě domluví česky se svými spolužáky, jestli se mu daří včlenit do kolektivu a jak je ostatními přijímáno.

Dozvědět se, zda škola vyvíjí aktivity pro lepší integraci vietnamských žáků.

8.4 STANOVENÍ HYPOTÉZ

- 1) Předpokládám, že český jazyk nebude rozvinut souměřitelně s českými dětmi, ale děti budou přijímat požadavky výuky bez jazykových problémů.
- 2) Předpokládám, že v dětské skupině budou sledované děti zařazeny do komunikativních a kooperativních aktivit až v 50% a budou se cítit její součástí.
- 3) Předpokládám, že většina, ze sledovaného vzorku učitelů, nebude cítit potřebu zařazovat ve výuce individuální nebo speciální metody pro lepší integraci vietnamských dětí.
- 4) Předpokládám, že pokud škola používá program pro integraci cizinců, bude zaměřen spíše na interkulturní aktivity než na fakta.

8.5 METODY VÝZKUMU

Pro své účely jsem zvolila dotazník pro učitele obsahující otevřené otázky, kde u šesti z nich jsou navrženy odpovědi a u dvou otázek jsem ponechala prostor pro volné vyjádření. Dále dotazník pro děti se čtyřmi jednoduchými a otevřenými otázkami pro volné vyjádření žáků. Také jsem analyzovala odborné zdroje, výzkumy a programy na podporu integrace žáků na těchto školách. Další informace jsem získala prostřednictvím neřízených rozhovorů s řediteli škol, jejich zástupci a třídními učiteli sledovaných tříd.

9. VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

9.1 REALIZACE VÝZKUMU

Dotazníky jsem rozdala v období od ledna do března 2008 učitelům a žákům prvního stupně na třech pražských základních školách, přičemž ve dvou případech se jednalo o školu sídlištní. Respondenty byly žáci 3. až 5. ročníku celkem z deseti tříd a jejich třídní učitelé. Další informace jsem získala prostřednictvím neřízených rozhovorů s řediteli škol, jejich zástupci a s třídními učiteli sledovaných tříd.

9.2 VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ V DOTAZNÍCÍCH

Žáci odpovídali v dotazníku na následující otázky:

1. *S kým ve třídě kamarádíš?*
2. *Vadí ti někdo ve třídě nebo s ním máš konflikty?*
3. *Myslíš, že je ve třídě někdo kdo by potřeboval pomoci? Proč?*
4. *Koho by sis zvolil do skupiny na dobrodružnou hru? Proč?*

9.2.1 ZŠ Praha 4

Na sledované ZŠ v Praze 4 je celkem zapsáno 843 žáků, z nich 52 cizinců. Jedná se o sídlištní základní školu s rozšířenou výukou cizích jazyků a patří do Národní sítě škol podporujících zdraví.

Výuka na I. stupni vychází z metodiky Začít spolu, která splňuje požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, a se stala podkladem pro vzdělávací program této školy. Začít spolu umožňuje pedagogům přizpůsobit výuku kultuře, zvykům a tradicím země dětí, které pocházejí odjinud. Orientuje se na individuální přístup k dítěti, na spolupráci s rodinou i širší společností v oblasti výchovy a vzdělání. Na I. stupni je zavedena asistentská činnost (1. – 3. ročník) a rodiče mají právo se po domluvě účastnit vyučování.

Žáci

ZŠ Praha 4

Třída	3.A	4.C	4.D
Počet úplně vyplněných dotazníků = počet respondentů včetně vietnamských dětí/počet vietnamských dětí	10/1	21/1	20/1
Počet dětí, které uvedly, že kamarádi s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	2	5	7
Počet dětí, které uvedly, že jim vadí, nebo mají konflikt s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	0	0	0
Počet dětí, které uvedly, že by jejich spolužák/spolužačka vietnamského původu potřeboval pomoci	1	0	0
Počet dětí, které uvedly, že by si vybraly jejich spolužáka/spolužačku vietnamského původu pro dobrodružnou hru	0	4	9

Třídní učitelé

ZŠ Praha 4

Otázky:	3.A	4.C	4.D
1. Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?	bez problémů	Ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce – pouze občas vysvětlím nějaké slovo – sám si řekne.	bez problémů
2. Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?	bez problémů	Ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce – pouze občas vysvětlím nějaké slovo – sám si řekne.	bez problémů
3. Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?	s úctou	s úctou a s důvěrou	s úctou a s důvěrou
4. Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
5. Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?	částečně	bez problémů	bez problémů
6. Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?	částečně	bez problémů	bez problémů
7. Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?	ne	nevím o tom	ne
8. Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce speciální metody? Jaké?	ne	ne	ne

Ve 3.A, kde odpovídalo na dotazník 10 dětí bylo zjištěno, že 20% z nich kamarádí se spolužákem vietnamského původu, 10% si myslí, že by potřeboval pomoci, 0% má s tímto dítětem konflikt a stejně 0% by si vietnamské dítě zvolilo do skupiny pro dobrodružnou hru.

Dítě vietnamského původu se vyjádřilo tak, že kamarádi se všemi dětmi a nikdo mu nevádí. Podle jeho mínění potřebuje pomoci spolužák, který má problémy s učením. Do skupiny pro dobrodružnou hru si vybírá kamarády, u kterých si váží nejrůznějších vlastností (viz příloha č. 1)

Třídní učitelka uvedla, že vietnamské dítě používá aktivně a srozumitelně český jazyk pro komunikaci s ní i se spolužáky. Dále uvedla, že k ní samotné chová úctu. Podle jejích slov se dítěti podařilo integrovat do kolektivu jen částečně, což také potvrzuje skutečnost, že s tímto dítětem kamarádí pouze 20% dětí z celé třídy a 0% z nich by je zvolilo pro společnou aktivitu. Učitelka vzhledem k dostatečné jazykové vybavenosti žáka nevolí speciální metody ani neví o aktivitách vyvíjených školou pro integraci těchto žáků.

Ve 4.C odpovídalo 21 respondentů a vyšlo najevo, že 23% z nich s dítětem vietnamského původu kamarádí a 19% by si je také vybralo pro dobrodružnou hru, 0% dětí vadí nebo s ním mají konflikt a stejně 0% si myslí, že by potřebovalo pomoci.

Vietnamský hoch řadí mezi své kamarády chlapce i dívky, které by si také vybral pro společnou aktivitu. Zajímavé je, že k této otázce napsal, že by si do skupiny na dobrodružnou hru vybral také svého bratra, který s ním ale do třídy nechodí. Dvě děti z dětské skupiny mu vadí a nemá dojem, že by někdo potřeboval pomoci.

Učitelka uvádí, že se dítě bez problémů integrovalo do dětské skupiny, chová se ve vztahu k ní s úctou a s důvěrou, ale nerozumí a nepoužívá český jazyk zcela adekvátně ve vztahu k výuce. Kromě objasnění určitých slov či pojmů nezařazuje speciální metody ve výuce. V dotazníku také zmínila, že je vietnamský žák chytrý, hodně se učí, jde mu výborně matematika, jen v českém jazyce je slabší. Je schopen se naučit mluvnici, ale při diktátech pokulhává.

Ve 4.D vyplnilo dotazník 20 žáků, z nichž 35% s vietnamskou dívkou kamarádí, dokonce 45% by si ji zvolilo pro společnou aktivitu, 0% nemá ve vztahu k ní žádný problém a shodně 0% spolužáků si myslí, že by potřebovala pomoci.

Vietnamská dívka v dotazníku jmenuje mnoho spolužáků a spolužaček, se kterými kamarádí. Překvapila mě její svérázná odpověď na otázku koho a proč si volí do skupiny právě tyto děti, kdy napsala, že dvě si volí proto, že „jsou hyperaktivní“ a další kamarádky proto, že „mají na všechno odpověď.“ Za děti, které potřebují pomoci považuje ty spolužáky, které zřejmě mají výchovné nebo vzdělávací problémy. Doslova „mohly by mít lepší známky a méně zápisů.“

Ani učitelka nevidí v komunikaci po stránce vyjadřovací ani obsahové nejmenší problém, neregistruje potíže s integrací dívky ve třídě a nemá potřebu aplikovat metody či témata multikulturní výchovy do výuky.

Tato dívka je evidentně ve třídě velice oblíbená, mezi své nejlepší kamarády ji uvádějí jak dívky, tak chlapci - celkem 35%. A na dobrodružnou hru by si jí vybralo dokonce 45% dětí z celé třídy. Jedna žákyně dokonce píše, že je „super kámoška.“ I kluci ji považují za dobrou kamarádku a je s ní legrace.

Podle rozhovorů s vyučujícími se děti vietnamského původu zapojují během vyučování do všech činností, jazykovou bariéru registrují pouze těsně po příchodu z cizí země do nového prostředí, ale vzhledem k velké motivaci dětí i podpoře rodičů se rychle adaptují a dosahují velmi dobrých výsledků.

Škola se účastní projektu Otevřená škola neboli Interkulturní vzdělávání pro sociální spravedlnost, který podporuje integraci etnických minorit, cizinců a znevýhodněných osob do společnosti. Program je připraven a realizován tak, aby bylo vytvořeno vzdělávací prostředí, které vyhovuje požadavkům znevýhodněných žáků. Jeho součástí je také film zaměřený na interkulturní vzdělávání, který má pomoci učitelům zapojovat multikulturní prvky do výuky.

Jeho cílem je usnadňovat integraci osob se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího systému, umožnit jejich následné zapojení do většinové společnosti a na trh práce, zvýšit povědomí o menšinách a rozvíjet interkulturní dovednosti. Cílovými skupinami jsou nejen žáci, učitelé a ředitelé základních škol, ale také studenti vysokých škol. „Projekt Otevřená škola: Interkulturní vzdělávání pro spravedlnost je financován z Evropského sociálního státního rozpočtu České republiky a rozpočtu hl. m. Prahy prostřednictvím grantového programu JPD3.“ (www.esfcr.cz)

Tato škola si klade za cíl být dobrou školou pro všechny – pro cizince a žáky s jakýmkoli sociálním znevýhodněním, a zároveň poskytovat i co nejlepší podmínky žákům mimořádně nadaným. Proto na škole působí poradenské pracoviště, speciální pedagog, psycholog, výchovný poradce, poradce pro cizince a profesní orientaci.

9.2.2 ZŠ Praha 5

Na této základní škole je ve školním roce 2007/2008 zapsáno 468 žáků, z toho 80 cizinců 14-ti národností. Znamená to, že každý 6. žák je cizinec, tzn. že v každé třídě jsou 4 žáci cizinci. Od 1. do 3. ročníku se žáci učí podle vlastního školního programu nazvaného „Škola základ celoživotního vzdělávání.“ Ve 4. – 5. ročnících ještě dobíhá vzdělávací program Základní škola, který je doplněn o volitelné nebo nepovinné předměty (cizí jazyky, informatika, přírodní vědy, ...atd.).

Třídní učitelé

ZŠ Praha 5

Otázky:	4.A	4.B	5.A
1. Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
2. Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
3. Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?	s úctou	s důvěrou	s úctou a s ostychem
4. Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
5. Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
6. Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?	bez problémů	bez problémů	bez problémů
7. Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?	Škola organizuje obecně pro děti cizích státních příslušníků kurz Čj a speciální hodiny.	Doučování pro cizince (dobrovolný kroužek)	Cizinci, kteří špatně rozumí, mají individuální hodiny Čj.
8. Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce speciální metody? Jaké?	Ne. Pouze při projektech, které se vztahují k různým kulturním tradicím, využívám různé znalosti prostředí, příběhů, které je dítě ochotno sdělit.	Není potřeba, děti se narodily v Praze, chodily do MŠ a s námi od 1. třídy.	Jednám s nimi stejně jako s ostatními dětmi. Tyto děti dobře rozumí česky, zapojují se do všech aktivit stejně jako české.

Žáci

ZŠ Praha 5

Třída	4.A	4.B	5.A
Počet úplně vyplněných dotazníků = počet respondentů/počet vietnamských dětí	13/1	20/2	18/2
Počet dětí, které uvedly, že kamarádí s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	4	10	13
Počet dětí, které uvedly, že jim vadí, nebo mají konflikt s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	0	4	0
Počet dětí, které uvedly, že by jejich spolužák/spolužačka vietnamského původu potřeboval pomoci	1	1	1
Počet dětí, které uvedly, že by si vybraly jejich spolužáka/spolužačku vietnamského původu pro dobrodružnou hru	4	2	5

Ve 4.A odpovídalo na dotazník celkem 13 žáků, z nichž 30% kamarádí s žákem vietnamského původu a 30% by si ho také zvolilo k účasti na dobrodružné hře, 0% tento žák vadí 7,7% má pocit, že by toto dítě potřebovalo pomoci.

Chlapec vietnamského původu vyjmenoval jako kamarády i účastníky na společné aktivitě tři spolužáky, kteří zároveň uvedli ve svých odpovědích jeho. Tito chlapci se o sobě v dotaznících zmínili navzájem, z čehož usuzuji, že jde o nerozlučnou kamarádkou čtveřici, ve které má zmíněný chlapec své místo.

Paní učitelka neregistruje žádný problém v komunikaci ani v přijetí ostatními spolužáky. Tvrdí dokonce, že v této třídě spolu kamarádí všichni. Také uvádí, že škola organizuje kurz českého jazyka pro cizince a ona sama využívá znalostí rozdílného prostředí, příběhů a tradic vietnamského dítěte v rámci projektů, pokud je dítě tomu nakloněno. Ve vztahu k ní samotné se dítě chová s úctou.

Ve 4.B odpovídalo 20 respondentů. Zde s vietnamskými dětmi kamarádí celých 50% žáků, ale pouze 10% by si je zvolilo pro společnou aktivitu. 20% z nich má s těmito chlapci problém a 5% si myslí, že by potřebovali pomoci.

Vietnamští chlapci uvedli mezi své kamarády i kandidáty pro společnou hru sebe navzájem i řadu českých kamarádů, což podle mého názoru svědčí o jejich rovnocenném postavení mezi dětmi ve třídě. Shodně jim oběma vadí dívka s postižením a zároveň si uvědomují, že by potřebovala pomoci. Domnívám se, že se ale jedná o běžnou reakci některých dětí na určitou abnormalitu.

Paní učitelka opět nezaznamenává v integraci do školy a třídního kolektivu u těchto dětí nejmenší potíže zvláště proto, že se již narodily v Čechách. V dotazníku píše, že není potřeba používat speciální metody, vzhledem k tomu, že se žáci narodili v Čechách, chodili do MŠ a do základní školy od 1. třídy. Ve vztahu k ní údajně chovají důvěru.

V 5.A odpovídalo na dotazník 18 dětí, ze kterých 72% má za kamaráda žáka vietnamského původu, ale jen 27% by si některého z nich zvolilo do skupiny pro dobrodružnou hru. 0% má s těmito spolužáky problémy a jen 5% má pocit, že by některý potřeboval pomoci.

Vietnamští žáci se navzájem zařadili do skupiny kamarádů i do skupiny na dobrodružnou hru společně s českými kamarády. Podle popisu jednoho z nich, jsou ve třídě nejméně dva spolužáci, kteří vůči němu projevují slovně i jinak určitou neúctu. Může se ovšem jednat pouze o vzájemné nesympatie či střet rozdílných povah.

Paní učitelka neshledává u těchto dětí jazykové bariéry ani problémy v integraci do třídního kolektivu, pouze ve vztahu k ní prý chlapci cítí úctu a ostych.

Na této škole pracuje asistentka pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí – zde se jedná nejvíce o děti cizinců a žadatelů o azyl. Její práce směřuje ke všem žákům – cizincům, kteří se potřebují integrovat do prostředí školy po stránce zvládnutí českého jazyka. Její plat a vybavení učebny včetně učebních pomůcek je hrazeno z prostředků přidělených škole Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy za tímto účelem.

Základním cílem práce asistentky pro sociálně znevýhodněné děti je to, aby žáci používali češtinu jako dorozumívací jazyk s vyučujícími a vrstevníky a usnadnila tak jejich integraci do školního prostředí. Ve školním roce 2006/2007 pracovala asistentka pro sociálně znevýhodněné děti celkem s 41 žáky, z toho 31 byli žáci 1. stupně a 10 žáků 2. stupně.

Žáci neužívají asistentských služeb soustavně, ale dle svých potřeb a možností. Asistentka navštěvuje s třídami, ve kterých jsou integrováni děti cizinců, nejrůznější akce konané mimo budovu školy. Napomáhá tak dětem překonávat jazykovou bariéru i v mimoškolním prostředí.

Tato škola realizuje projekt nazvaný „Český jazyk pro cizince“ a vznikl v souvislosti se Školským zákonem č. 561/2004 Sb., který ukládá členským státům Evropské unie povinnost doučovat žáky – cizince z ostatních zemí EU český jazyk. Vychází z předpokladu, že základní podmínkou vzdělávání žáků je porozumět učivu.

Cílem tohoto projektu je intenzivní formou výuky žáky naučit základům českého jazyka v rovině komunikační, gramatické i lexikální. Cílovou skupinou jsou žáci školy – cizinci, kteří neovládají český jazyk ani v základní komunikační úrovni. Dále žáci, kteří přijdou do školy z ciziny v průběhu školního roku a ti, kteří ovládají český jazyk na komunikační úrovni, rozumí učivu ve všech předmětech, ale neovládají českou gramatiku. V příštích letech se bude týkat také budoucích žáků 1. ročníků, u kterých bude při zápisu do školy zjištěna nedostatečná znalost českého jazyka.

Projekt je realizován formou kurzů s intenzivní výukou českého jazyka – 1 vyučovací hodina denně. Pro budoucí prvňáčky právě probíhá první kurz od března do června 2008 v rozmezí 2 hodin týdně. Základními učebními pomůckami jsou učebnice a pracovní sešity českého jazyka odpovídající úrovni, obrázkové učební pomůcky, učební pomůcky pro dyslektiky, nástěnné a tabulární přehledy učiva, ...apod.

Pro žáky s gramatickými nedostatky jsou určeny tzv. zdokonalovací kurzy českého jazyka, které probíhají v rámci vyučování v objemu 2 hodin týdně. Děti jsou rozděleny nikoliv podle ročníků, ale podle úrovně znalosti českého jazyka.

Projekt má umožnit přichozím žákům z ciziny zařazení do adekvátního ročníku – ne o rok níže, jak je zvykem. Má odstranit neúspěšnost žáků z důvodu neporozumění učivu, popř. i opakování ročníku, umožnit pravidelnou školní docházku, usnadnit práci učitelů ve vyučovacích hodinách.

Škola také pracuje na vlastním projektu nazvaném „Projekt environmentální výchovy“, který momentálně metodicky zpracovává a ověřuje. Mimo jiné si klade za cíl být školou, v níž budou rovnoměrně rozvíjeny vyučovací předměty a široká nabídka studijních zaměření (informatika, cizí jazyky, přírodní vědy a matematika). Dále bude nabízet škálu nepovinných předmětů (sport, pracovní činnosti, cizí jazyky, také čeština pro cizince).

Třídní učitelé

ZŠ Praha 8

Otázky:	3.A	4.A	4.B	5.B
1. Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?	bez problémů	bez problémů	bez problémů	bez problémů
2. Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?	bez problémů	bez problémů	ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce	bez problémů
3. Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?	s ostychem	s úctou	s úctou	s úctou a důvěrou
4. Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?	bez problémů	bez problémů	bez problémů	bez problémů
5. Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?	bez problémů	bez problémů	bez problémů	bez problémů
6. Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?	bez problémů	bez problémů	bez problémů	bez problémů
7. Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?	nevyvíjí	ne	Integrace je bezproblémová.	Integrace je bezproblémová.
8. Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce speciální metody? Jaké?	Nepoužívám, vietnamské děti neměly problémy se začleněním do kolektivu.	Podle ŠVP v rámci předmětů – tolerance, práva dítěte. Skupinová práce, modelové situace, „Ty a já jsme kamarádi.“	Speciální metody nejsou potřeba.	Nepoužívám, neboť dva vietnamští žáci patří mezi nejlepší a velmi oblíbené žáky.

Žáci

ZŠ Praha 8

Třída	3.A	4.A	4.B	5.B
Počet úplně vyplněných dotazníků = počet respondentů/počet žáků vietnamského původu	26/1	25/2	25/2	21/2
Počet dětí, které uvedly, že kamarádí s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	1	5	12	7
Počet dětí, které uvedly, že jim vadí, nebo mají konflikt s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	2	0	6	1
Počet dětí, které uvedly, že by jejich spolužák/spolužačka vietnamského původu potřeboval pomoci	7	0	0	1
Počet dětí, které uvedly, že by si vybraly jejich spolužáka/spolužačku vietnamského původu pro dobrodružnou hru	0	0	7	10

Ve třídě 3.A odpovídalo 26 žáků, z nichž 3,8% uvedlo, že kamarádí s vietnamskou spolužačkou a 0% by si ji zvolilo do skupiny pro dobrodružnou hru. 7,7% s ní má problém a stejně tak a téměř 27% si myslí, že by potřebovala pomoci.

Vietnamská dívka uvedla dva kamarády – chlapce a dívku, která ji ale mezi kamarádkami nezmínila. Dále napsala, že se neshodne s jedním spolužákem a nemyslí si, že by někdo potřeboval pomoci.

Paní učitelka v dotazníku uvádí, že vše je bez problému, dívka se k ní chová s úctou a v jejím případě není třeba používat ve výuce speciální metody.

Překvapilo mě, že si paní učitelka nevšimla, že s vietnamskou žákyní téměř nikdo nekamarádí a některým spolužákům dokonce vadí. Také mě udivuje, že nevidí důvod zařazovat speciální metody nebo jinak podpořit její lepší integraci, ačkoliv 27% dětí si myslí, že by potřebovala pomoci.

Ve 4.A, kde na dotazník odpovídalo 25 dětí se ukázalo, že 20% kamarádí se spolužáky vietnamského původu, ale 0% by si je vybralo pro společnou aktivitu. 0% vadí a shodně 0% dětí má pocit, že by potřebovali pomoci.

Vietnamské děti uvádějí mezi své kamarády české děti i sebe navzájem. Ale nezmínily se o sobě ve výčtu kamarádů pro společnou aktivitu.

Paní učitelka se vyjadřuje v dotazníku u těchto žáků jako bezproblémových a chovajících se k ní s úctou. Zařazuje multikulturní témata či metody pro integraci žáka – cizince pouze v rámci předmětů.

Ve třídě 4.B odpovědělo na dotazník 25 žáků, z nichž 48% kamarádí se spolužačkami vietnamského původu a 28% by si je i vybralo do skupiny pro dobrodružnou hru. 24% vadí nebo s nimi mají konflikty a 0% si myslí, že by tyto dívky potřebovaly pomoc.

Vietnamské dívky uvádějí dlouhý výčet svých kamarádek, mimo jiné i samy sebe navzájem. Zároveň jim oběma vadí ve třídě někteří chlapci, ale to uvádí i české dívky.

Podle názoru paní učitelky nemají problémy v běžné komunikaci, pouze někdy nerozumí adekvátně ve vztahu k výuce. Dále vyučující uvádí, že ve vztahu k ní chovají úctu a vzhledem k tomu, že je integrace bezproblémová, není třeba zařazovat speciální metody.

V 5.A odpovídalo 21 žáků, z nichž 33% kamarádí se spolužákem nebo spolužačkou vietnamského původu a dokonce 47% z nich by si tyto děti vybrali do skupiny pro dobrodružnou hru. 4,8% žáků vadí a shodně 4,8% si myslí, že by potřebovali pomoci.

Obě vietnamské děti mají ve třídě kamarády, se kterými mohou počítat i pro společné aktivity a vzhledem k tomu, že nikdo neuvedl, že by měl s nimi konflikt, mohu usuzovat, že integrace zřejmě proběhla bez problémů.

Paní učitelka uvádí, že vietnamští žáci se ve vztahu k ní chovají s úctou a důvěrou, komunikace mezi nimi a ostatními dětmi je bezproblémová, stejně jako jejich integrace, dokonce prý patří k nejoblíbenějším žákům ve třídě.

Podle výsledků dotazníků i rozhovorů s vyučujícími i ředitelem školy, nejsou v otázce integrace vietnamských dětí na této škole problémy. Mají motivaci se vzdělávat, rychle se učí jazyku a do kolektivu se začlení stejně jako děti české.

9.2.4 Celkové zhodnocení odpovědí třídních učitelů ZŠ

	A	B	C	D
1. Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?	9	1	0	
2. Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?	8	2	0	
3. Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?	8	1	1	0
4. Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?	10	0	0	
5. Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?	9	1	0	
6. Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?	9	1	0	

Celkem odpovídalo na dotazník 10 třídních učitelů, z nichž 90% uvádí, že vietnamské děti používají aktivně a srozumitelně český jazyk a 10% z nich, že ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce. 80% tvrdí, že dítě rozumí úkolům a otázkám po obsahové stránce a 20%, že ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce. Stejně 80% má pocit, že se k nim vietnamští žáci chovají s úctou, k 10% s ostychem, k 10% s důvěrou a 0% nevnímá lhostejnost. 100% učitelů si myslí, že se vietnamští žáci domluví bez problému se svými spolužáky, 0% tedy uvedlo, že částečně nebo vůbec. 90% učitelů tvrdí, že se těmto dětem podařilo integrovat bez problémů do třídního kolektivu a 10%, že pouze částečně, 0% připadá, že by se nezačlenily vůbec. Shodně 90% vyučujících si myslí, že jsou vietnamští žáci ostatními bez problémů přijímány, 10%, že částečně a 0% má dojem, že vůbec. Co se týká 7. otázky v dotazníku, zda škola vyvíjí aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí, uvedlo 70%, že ne a 30% ano. Na 8. otázku, zda učitelé používají k integraci vietnamského dítěte do kolektivu speciální metody ve výuce, 80% učitelů odpovědělo, že ne nebo není třeba, 10% pouze v rámci předmětů – tolerance, práva dítěte a 10% jen při projektech, které se vztahují ke kulturním tradicím.

9.2.5 Celkové zhodnocení odpovědí žáků ZŠ

Základní škola	Praha 4	Praha 5	Praha 8
Počet zcela vyplněných dotazníků = počet respondentů	51	51	97
Počet dětí, které uvedly, že kamarádi s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	14	27	25
Počet dětí, které uvedly, že jim vadí, nebo mají konflikt s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu	0	4	9
Počet dětí, které uvedly, že by jejich spolužák/spolužačka vietnamského původu potřeboval pomoci	1	3	8
Počet dětí, které uvedly, že by si vybraly jejich spolužáka/spolužačku vietnamského původu pro dobrodružnou hru	13	13	17

Z celkového počtu 199 dětí, uvedlo 66 (33,2%) dětí, že kamarádi s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu, 13 (6,5%) dětí uvedlo, že jim vadí, nebo mají konflikt s jejich spolužákem/spolužačkou vietnamského původu, 12 (6%) dětí uvedlo, že by jejich spolužák/spolužačka vietnamského původu potřeboval pomoci, 43 (21,6%) dětí uvedlo, že by si vybraly jejich spolužáka/spolužačku vietnamského původu pro dobrodružnou hru.

10. SHRNUÍ VÝSLEDKŮ

Ze zkoumaného vzorku vyučujících (celkem 10 učitelů), bylo zjištěno, že naprostá většina (90%) z nich si myslí, že vietnamské děti používají aktivně a srozumitelně český jazyk zcela bez problémů, pouze jeden z nich (10%) má dojem, že jen částečně (bylo to ve třídě, kde byla vietnamská žákyně nová). Z dětských odpovědí je ovšem evidentní, že ne všechny sledované vietnamské děti byly na takové jazykové úrovni, aby mohly aktivně a srozumitelně používat český jazyk, čehož si učitelé zřejmě při své pedagogické činnosti nevšimli.

Velká část učitelů (80%) také zastává názor, že vietnamské děti rozumí zadání a otázkám po obsahové stránce bez problémů a jen dva (20%) si myslí, že ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce - podle jejich slov jde pouze o zopakování nebo vysvětlení určitého výrazu. Ale v dotaznících některé děti výslovně píší, že ta nebo ten spolužák vietnamského původu by potřeboval pomoci, protože nerozumí dobře česky, je nový a z cizí země.

Většina (80%) vyučujících také uvádí, že se k nim vietnamské děti chovají s úctou, k jednomu z nich (10%) s ostychem a k jednomu (10%) s důvěrou. Domnívám se, že tato úcta vychází z hluboké kulturní tradice Vietnamu, kde vzdělání je považováno za jednu z nejvyšších hodnot.

Jednomyslně všichni (100%) z řad dotázaných učitelů se shodují na skutečnosti, že se vietnamské děti bez problémů domluví s českými spolužáky. I v tomto případě se ovšem odpovědi žáků liší, protože v některých případech uvádějí, že se nikdo s vietnamským spolužákem nebo spolužačkou nebaví, protože neumí nebo nerozumí česky.

V otázce integrace vietnamského žáka do kolektivu, odpovědělo 90% vyučujících, že se dítě začlenilo do kolektivu bez problémů, pouze jeden z nich (10%) uznává, že jen částečně. Jak už je patrné z předchozího odstavce i zde se tvrzení učitelů a dětí rozcházejí. Začlenění vietnamského žáka do dětské skupiny a jeho přijetí ostatními spolužáky zjevně souvisí s jeho jazykovou vybaveností, která se ukázala u některých z nich pro navázání kamarádských vztahů se spolužáky, jako nedostatečná.

Opět 90% učitelů je přesvědčeno, že je dítě spolužáky bez problémů přijímáno a v jednom případě (10%) jen částečně. Je vůbec možné, aby si učitel nevšiml, že si dítě v dětské skupině příliš nepopovídá? Evidentně někteří vyučující nemají povědomí o problémech, se kterými se vietnamské dítě musí ve škole vyrovnávat. Anebo si je nepřipouští? Nechtějí se „zdržovat“ ve výuce a věnovat individuálně těm, co by to potřebovali? Jak to, že děti vědí, v čem je problém, a že by někdo potřeboval pomocnou ruku a učitel si toho nevšimne? Možná je to pohodlnost nebo neochota vynaložit více energie.

Stejně tak překvapující jsou i negativní odpovědi učitelů na otázku, zda sami vyvíjí aktivity pro lepší integraci těchto dětí. Jsou skutečně všechny vietnamské děti tak šikovné a nepotřebují v ničem poradit ani pomoci? Nebo to svědčí o nevšímavosti a nedostatečném zájmu o nově příchozí? A je někdo, kdo by s nimi česky mluvil, aby tak usnadnil a urychlil jejich start do vyučovacího procesu? Ano, někteří se zde narodili, ale co ti ostatní? Jsme ochotni se jim věnovat?

11. ZÁVĚR

Problematika integrace vietnamských dětí do českých škol je jedním z aktuálních témat českého školství. Vzhledem k celosvětové, a tedy i k vzrůstající celoevropské migraci obyvatel zvláště z „Východu“ do naší republiky a dále směrem na „Západ“, vzrůstá nutnost zařazení multikulturní i globální výchovy do vzdělávacího systému. Přicházejí k nám lidé z Vietnamu a jiných zemí a hledají lepší životní podmínky pro sebe i své děti. Naše země se stává čím dál více multikulturní.

Vzhledem ke kulturním odlišnostem, přináší multikulturalita určité problémy. Dochází zde ke střetům kultur, tradic a hodnot, a je tedy nutné se s těmito odlišnostmi naučit vyrovnávat, hledat řešení prostřednictvím dialogu a vzájemných setkávání. Je to právě škola, která má klíčovou roli v procesu interkulturního vzdělávání. Jako budoucí pedagog jsem se chtěla dozvědět víc o této problematice.

Ve své práci jsem se snažila vymezit základní pojmy spojené s multikulturní výchovou, zamyslet se nad možnostmi a podmínkami pedagogické realizace multikulturní výchovy, popsat etapy procesu interkulturního vzdělávání a jaké používá metody. Protože jsem se zaměřila na vietnamskou menšinu u nás, chtěla jsem se dozvědět základní informace o Vietnamu – jeho historii, minulé i současné politické i kulturní situaci. Při svém studiu jsem se také dozvěděla podstatné informace o migrantech z VSR, jejich současných životních podmínkách. Zajímalo mě, jaká je úroveň českého jazyka u vietnamských dětí, jak se jim daří integrovat do vyučovacího procesu a třídního kolektivu. Také jsem se chtěla dozvědět, zda učitelé zařazují multikulturní témata a aplikují speciální metody ve výuce.

Předpokládala jsem, že český jazyk nebude u vietnamských dětí rozvinut souměřitelně s českými dětmi, ale budou přijímat požadavky výuky bez jazykových problémů. Tato hypotéza se do jisté míry potvrdila, i když z odpovědí dětí ne všechny vietnamské děti jsou potřebně jazykově vybaveny. Domněnka, že se tyto žáci budou podílet na komunikativních a kooperativních aktivitách až v 50% se nepotvrdila, neboť v této otázce dosáhli pouze 21,6%. Předpoklad, že ze sledovaného vzorku učitelů nebude většina cítit potřebu zařazovat speciální metody pro lepší integraci žáků se potvrdila. Dále jsem si myslela, že pokud bude škola používat program pro integraci cizinců, bude zaměřen spíše na interkulturní aktivity než na fakta. Interkulturní aktivity nebyly zařazeny takřka vůbec. Podle dvou učitelek pouze v rámci předmětů nebo projektu. Ředitel jedné ze škol mi dokonce řekl, že nejsou aplikovány úmyslně, aby nedocházelo k selekci dětí cizinců.

Program pro integraci cizinců na jedné ze škol výše zmíněný propracovaný a podle tamních pedagogů i efektivní projekt zvaný Český jazyk pro cizince. Zaujala mě též funkce asistentky pro sociálně znevýhodněné děti. Překvapilo mě, že v jedné ze sledovaných škol údajně probíhá projekt Otevřená škola, který má umožnit podmínky pro lepší vzdělávání různým způsobem znevýhodněných žáků, ale nikdo z učitelů jej v dotazníku nezmínil.

Zařazení multikulturní výchovy do vzdělávání je nezbytné, ale její realizace není jednoduchou záležitostí a řešení problémů, které přináší by nemělo ležet pouze na učitelích a škole. Zavedení multikulturní výchovy jako povinné součásti vzdělávání je dlouhodobou záležitostí a pozitivní efekt nelze očekávat hned. (Průcha, J., 2004)

Přestože nejsou učitelé o problematice integrace cizinců dostatečně informováni ani v ní vzděláni, existují již materiály, které pomáhají zařadit prvky multikulturní výchovy do vyučování. Existují některé manuály, metodické náměty pro pedagogy, publikace s hrami zaměřenými na multikulturní výchovu a další související témata. Každý učitel by se měl v této oblasti vzdělávat a rozvíjet, pokud mu dostatečně záleží na jeho žácích.

Literatura

- Amnesty International: *První kroky, Příručka pro úvod do výchovy k lidským právům*, Praha: Fortuna, 1998
- Balvín, J. a kol.: *Romové a etika multikulturní výchovy*, Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999
- Balvín, J.: *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám*, Praha: Komise Rady hl. m. Prahy, 2004 - 2005
- Barša, P.: *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999
- Bittl, K. H., Moore, D.: *Dobrodružství s kulturou*, Plzeň: Tandem, 2007
- ČSÚ: *Cizinci v České republice 2006*, Praha, 2006
- Eriksen, T.H.: *Antropologie multikulturních společností: rozumět identitě*. Praha: Triton, 2007
- Kocourek, J. a kol.: *S vietnamskými dětmi na českých školách*, Jinočany: H a H, Vyšehradská, s. r. o., 2006
- Kolektiv autorů a konzultantů: *Slovník cizích slov*, Praha: Encyklopedický dům, spol. s. r. o., 1998
- Maňák, J., Švec, V.: *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno: Paido, 2004
- Moore, D.: *Czechid: Metodické náměty pro pedagogy*. Praha, 2006
- Paneová, J., Sgall, P.: *Jak psát a nepsat česky*, Praha: Karolinum, 1995
- Pelikán, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum, 2007
- Petty, G.: *Moderní vyučování*, Praha: Portál, 1996
- Pike G., Selby, D.: *Globální výchova*, Praha: Grada, 1994
- Průcha, J.: *Multikulturní výchova: teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV, 2001
- Průcha, J.: *Multikulturní výchova: příručka (ne)jen pro učitele*. Praha: Triton, 2006
- Průcha, J., Walterová, E.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2003
- Průcha, J.: *Přehled pedagogiky*, Praha: Portál, 2000
- Smékal, V.: *Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit*, Brno: Barrister a Principál, 2003
- Šatava, L.: *Národnostní menšiny v Evropě*, Praha: Ivo Železný, 1994
- Šišková, T.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*, Portál, 1998
- Taylor, Ch.: *Zkoumání politiky uznání. Multikulturalismus*. Praha: Epoque, 2004

INTERNETOVÉ ODKAZY

Bartoňová, M.: Průřezové téma: Multikulturní výchova, (online). Brno, 2006, (cit. 12.12.2006). Dostupný z: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=457>

Buryánek, J.: Multikulturní výchova v RVP, (online). Praha, 2006, (cit. 18.1.2006). Dostupný z: <http://www.rvp.cz/clanek/276/450>

www.cizinci.cz

Člověk v tísní: Interkulturní vzdělávání- Příručka nejen pro středoškolské pedagogy, Projekt varianty, Praha, 2002, dostupný z: <http://www.varianty.cz/cdrom/>
www.es CFR.cz

Moree, D.: Jak pomoci učitelům učit multikulturně? (online). Praha: FHS UK, 2005 (cit.12.12.2006). Dostupný z:
http://aa.ecn.cz/img_upload/79a33131c9c4293e0fcef50bfa263ef/DMoree_Jak_pomoci_ucitelum_ucit_MK.pdf

Morvayová, P.: Interkulturní vzdělávání jako nedogmatický a deetnizovaný prostor pro adaptivní dětské sebe-pojetí, (online). Ústí nad Labem, UJEP, (cit. 6.12.2006). Dostupný z: http://pfl.ujep.cz/konferenceKPG/KPG_konferenceprispl3.pdf

Průcha, J.: Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací, (online). Praha, 2004, (cit. 12.12.2006). Dostupný z: <http://www.rvp.cz/clanek/276/32>

VÚP: Rámcový vzdělávací program pro základní školy, (online). Praha, 2005, (cit. 12.12.2006). Dostupný z: <http://www.rvp.cz/soubor/rvpzv.pdf>
www.wikipedia.cz

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Dotazník pro děti – vietnamská dívka

Příloha č. 2 – Dotazník pro děti – vietnamský chlapec

Příloha č. 3 – Dotazník pro učitele – 4.A

Příloha č. 4 – Dotazník pro učitele – 4.B

Příloha č. 5 – Dotazník pro učitele – 4.C

Dotazník pro děti

1) S kým ve třídě kamarádíš?

holky { Kamarádím s: Adélkou, Tímou, Anou, Petrou, Katicou,
Aminou, Luckou, Tereškou, Lukou, Petrou, Klárou
kluci { Šimí, Páťá, Boča, Tomer, Martin, Honza, P.

2) Vadí ti někdo ve třídě nebo s ním máš konflikty?

holky { Aneta Tomková! Běhla na každého klíči, nadávala a chodila
mnou, Tereškou a Petrou! S kým ji ho ji jsme Anetu T. poprosi-
li, aby se na'mi nechodila.)

3) Myslíš, že je ve třídě někdo, kdo by potřeboval pomoci? Proč?

Kluci Tomcovi, Katica, Tomáš a Amisa. Protože by
mohli mít lepší známky a méně zápisů.

4) Koho by sis zvolil do skupiny na dobrodružnou hru?

Proč? Martina, Páťáček, Adélka, Šimího, Tímu, Anu,
Petru, Luku, Lucku. Protože: Páťá a Anu
a Šimí jsou hyperaktivní. Petra
a Luka.
Mají na všechno
odpověď.

Dotazník pro děti

1) S kým ve třídě kamarádíš?

S Petrem, s Dimitarem a s Tomem.

2) Vadí ti někdo ve třídě nebo s ním máš konflikty?

<u>Petr</u>	<u>Dimitar</u>	<u>Tom</u>
Když chci, tak mi je líbí.	flaší na mě papírky	prošívá mě a nasloví

3) Myslíš, že je ve třídě někdo, kdo by potřeboval pomoci? Proč?

Anton nemá moc český

4) Koho by sis zvolil do skupiny na dobrodružnou hru? Proč?

Petr, Dimitar, Adama, Antona, Tomka

Dobře sportují, jsou to nejlepší kamarádi a vždy si vždy vyberou mě.

PRÍLOHA C. 3

**Dotazník pro učitele – Problematika integrace vietnamských dětí
na českých ZŠ**

1) Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?

- ☒ a) bez problémů b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

2) Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?

- ☒ a) bez problému b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

3) Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?

- ☒ a) s úctou b) s ostychem c) s důvěrou d) lhostejně

4) Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

5) Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

6) Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

7) Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?

ŠKOLA ORGANIZUJE OBECNĚ PRO DĚTI CIZÍCH STÁTNÍCH PŘÍSLUŠENÍKŮ
KURZ ČJ A SPECIÁLNÍ HODINY

8) Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce
speciální metody? Jaké?

NE. POUZE PŘI PROJEKTECH, KTERÉ SE VZTAHUJÍ K RŮZNÝM
KULTURNÍM TRADICÍM, VYUŽÍVÁM PŘÍROZENÉ ZNALOSTI
PROSTŘEDÍ, PŘÍBĚHU, KTERÉ JE DÍTĚ OCHOTNO SDEĚLIT.

HP-A

H.B.

PRÍLOHA č. 4

**Dotazník pro učitele – Problematika integrace vietnamských dětí
na českých ZŠ**

1) Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?

☒ a) bez problémů b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

2) Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?

☒ a) bez problému b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

3) Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?

a) s úctou b) s ostychem ☒ c) s důvěrou d) lhostejně

4) Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?

☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

5) Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?

☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

6) Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?

☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

7) Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?

DOUČOVÁNÍ PRO CIZINCE
(DOBROVOLNÝ KROUŽEK)

8) Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce speciální metody? Jaké?

NENÍ POTŘEBA, DĚTI SE NARODILY
V PRAZE, CHODILY DO MŠ A
S NÁMI OD 1. TŘÍDY.

Dotazník pro učitele – Problematika integrace vietnamských dětí na českých ZŠ

1) Používá vietnamské dítě aktivně a srozumitelně český jazyk?

- a) bez problémů ☒ b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

pouze občas rozumitelně nějaké slovo - sám si rozumí

2) Rozumí dítě zadání a otázkám po obsahové stránce?

- a) bez problému ☒ b) ne zcela adekvátně ve vztahu k výuce c) vůbec

pouze občas rozumitelně nějaké slovo - sám si rozumí

3) Jak se dítě chová ve vztahu k učiteli?

- ☒ a) s úctou b) s ostychem ☒ c) s důvěrou d) lhostejně

4) Domluví se vietnamské dítě česky se svými spolužáky?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

5) Jak se vietnamskému dítěti podařilo integrovat do kolektivu?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

6) Jak je vietnamské dítě spolužáky přijímáno?

- ☒ a) bez problémů b) částečně c) vůbec

7) Vyvíjí škola nějaké aktivity pro lepší integraci vietnamských dětí? Jaké?

nevim o tom

8) Používáte k integraci vietnamského dítěte do kolektivu a ve výuce speciální metody? Jaké?

ne

ce je chyby, hodně se učí, vyhoví mi jak matematika, češ je trochu složitější - mluví se většinou naučí, diktačky a mluví na hore